

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra českého jazyka a literatury

Studijní program: Filologie – český jazyk a literatura

**VYUŽITÍ DRAMATU VE VÝUCE ČEŠTINY
MALÝCH CIZINCŮ NA ÚROVNI ZÁKLADNÍ
ŠKOLY**

**THE USAGE OF DRAMA IN TEACHING YOUNG
FOREIGNERS TO CZECH LANGUAGE AT THE PRIMARY
SCHOOL LEVEL**

Bakalářská práce: 10 – FP – KČL– B – 28

Autor:

Ilona MAZŮRKOVÁ

Podpis:

Adresa:

Na Hradbách 133

280 02, Kolín I

Vedoucí práce: Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
74	0	50	8	20	15

V Liberci dne: 13. 4. 2011

Zadání

Čestné prohlášení

Název práce: Využití dramatu ve výuce malých cizinců na úrovni základní školy
Jméno a příjmení autora: Ilona Mazůrková
Osobní číslo: P08000063

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložila elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedla jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 13. 04. 2011

Ilona Mazůrková

Poděkování

Na tomto místě bych velmi ráda poděkovala paní Mgr. Svatavě Škodové, Ph.D., za odborné vedení, ochotu, velmi vstřícný přístup a cenné rady a připomínky, které mi při vypracovávání bakalářské práce poskytovala.

Děkuji také Mgr. Petře Procházkové, která mi napomohla k vedení kurzu češtiny pro malé cizince na 2. ZŠ v Kolíně.

Mé poděkování rovněž patří Mgr. Kateřině Hlínové a Mgr. Kateřině Vlasákové z Ústavu odborné jazykové přípravy UK v Poděbradech, které mi poskytly odborné informace a umožnily mi získat praktické zkušenosti v oboru.

Resumé

Bakalářská práce je zaměřena na dramatickou hru a její využití ve výuce češtiny pro žáky-cizince mladšího a staršího školního věku. V teoretické části jsou nastíněna specifika kognitivního vývoje jedince a psychologické vlastnosti cílové skupiny. V souvislosti s tím je zmíněna problematika socializace, integrace žáka-cizince do českého vzdělávacího systému a faktory, které integraci do nového kulturního prostředí ovlivňují. Pozornost je dále věnována obecným aspektům výuky češtiny pro žáky-cizince, motivaci, hře a dramatu jako výukové metodě.

Praktická část se skládá ze tří oblastí. První oblast pojednává o tematickém a gramatickém rozpracování dramatického scénáře, druhá oblast obsahuje metodický komentář a třetí oblast tvoří samotný text dramatického scénáře.

V přílohách, ke kterým se odkazuji v rámci metodických komentářů, je uveden stručný přehled základních pojmů, které se v práci objevují. Jsou zde prezentovány také obrázkové karty, jednotlivá cvičení ke scénářům, gramatické přehledy a případné rekvizity, které lze ve hře využít.

Résumé

The thesis is focused on the use of drama in teaching Czech language to foreign students of both younger and older age. The theoretical section outlines the specifics of human cognitive development and psychological characteristics of the target group. In connection with that, the problems of socialization and foreign student integration into the Czech educational system are mentioned as well as the factors that influence this integration into the new cultural environment. The further attention is paid to general aspects of teaching Czech language to students-foreigners, motivation, games and drama as a teaching method.

The main practical part is divided into three areas. The first one deals with the thematic and grammatical development of dramatic scenarios, the second one includes methodological commentary and the third one comprises the text of the dramatic scenario.

The appendix is a brief overview of basic concepts that appear in the thesis. The picture cards, single scenario exercises, grammatical surveys and possible props which can be used in the practical part are also presented here.

Résumé

Die Bakalararbeit orientiert sich an die Verwendung des Dramas im Unterricht der tschechischen Sprache für ausländische Studierende der beiden jüngeren und älteren Altersgruppen. Der theoretische Teil beschreibt die Besonderheiten der kognitiven Entwicklung des Menschen und psychologischen Eigenschaften der Zielgruppe. Im Zusammenhang mit wird die Probleme der Sozialisierung und der Integration den ausländischen Studierende in die tschechischen Bildungssystem erwähnt. Weiter werden auch die Faktoren bezeichnet, die diese Integration in den neuen kulturellen Umfeld beeinflussen. Die weitere Aufmerksamkeit wird allgemeine Aspekte des Lehrens tschechischen Sprache für Studenten-Ausländer, Motivation, Spiele und Drama als Unterrichtsmethode konzentriert.

Die wichtigsten praktischen Teil ist in drei Bereiche unterteilt. Der erste befasst sich mit der thematischen und grammatikalischen Analyse den dramatischen Drehbuch, in der zweite ist der methodische Kommentar und die dritte enthält den Text den dramatischen Drehbuch.

In den Anhang ist eine kurze Übersicht über grundlegende Begriffe, mit der ich in der Dissertation arbeite. Weiter sind die Bildkarten, einzelne Übungen zum Drehbuch, grammatische Zusammenstellung und mögliche Requisiten erwähnt, die im praktischen Teil verwendet werden können.

Klíčová slova

čeština pro cizince, žák-cizinec, kognitivní vývoj jedince, socializace, integrace žáka-cizince, český vzdělávací systém, motivace, dramatická hra, metodika

Obsah

I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1. Popis cílové skupiny.....	11
1.1. Vývoj jedince	11
1.1.1. Kognitivní psychologie Jeana Piageta.....	12
1.2. Charakteristika žáka.....	13
1.2.1. Žák mladšího školního věku (6 – 11 let).....	14
1.2.2. Žák staršího školního věku (11 – 15 let).....	14
2. Jedinec jako součást kolektivu.....	15
2.1. Sociální učení	15
2.2. Socializace	15
2.2.1. Vzdělávací proces jako společenský mezník v životě dítěte.....	16
2.2.2. Školní třída jako sociální skupina.....	17
3. Integrace žáka-cizince do vzdělávacího procesu.....	17
3.1. Současný stav migrujících skupin obyvatelstva.....	17
3.2. Integrace žáka-cizince do českého vzdělávacího procesu	18
3.2.1. Integrace žáků-cizinců v číslech.....	18
3.3. Interkulturní komunikace českého učitele s žákem-cizincem.....	19
4. Výuka češtiny pro žáky-cizince.....	20
4.1. Motivace.....	20
4.2. Hra.....	21
5. Využití dramatu jako výukové metody ve výuce češtiny pro žáky-cizince.....	21
5.1. Zapojení dramatu do výuky.....	21
5.1.1. Informativní cíle.....	22
5.1.2. Formativní cíle.....	22
5.2. Výběr textů pro dramatickou hru.....	23
5.2.1. Experimentální tvorba.....	23
5.3. Výstavba dramatického textu.....	23
5.4. Práce s dramatickým textem.....	24
5.5. Závěrečná evaluace.....	24
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	25
1. Průřez dramatického scénáře 1.....	26
1.1. Anotace.....	26
1.2. Klíčové kompetence.....	26
1.3. Očekávaný výstup.....	27
1.4. Průřezová témata.....	27
1.5. Organizace	27
1.6. Klíčová slova	28
1.7. Přehled gramatiky.....	28
2. Metodika.....	29
2.1. Příprava na porozumění textu.....	29
2.2. Poslech.....	29
2.3. Příprava na čtení.....	30
2.4. Čtení s porozuměním.....	30
2.5. Gramatika	31
2.6. Příprava na jevištní zpracování scénáře, konkretizace scény.....	32
2.7. Charakteristika postav a volba rolí.....	32
2.8. Finální rozvržení rolí a paměťová průprava.....	33
2.9. Finální zkouška a prezentace.....	33

2.10. Reflexe	33
DRAMATICKÝ SCÉNÁŘ 1.....	34
3. Průřez dramatického scénáře 2.....	36
3.1. Anotace.....	36
3.2. Klíčové kompetence.....	36
3.3. Očekávaný výstup.....	37
3.4. Organizace	37
3.5. Průřezová témata a přehled gramatiky.....	37
4. Metodika.....	38
4.1. Příprava na čtení.....	38
4.2. Gramatika – opakování vyjmenovaných slov.....	39
4.3. Čtení s porozuměním.....	39
4.4. Příprava na jevištní zpracování scénáře, konkretizace scény.....	40
4.5. Charakteristika postav a volba rolí.....	40
4.6. Finální rozvržení rolí a paměťová průprava, finální zkouška.....	40
4.7. Prezentace.....	40
4.8. Reflexe	40
DRAMATICKÝ SCÉNÁŘ 2.....	41
5. Průřez dramatického scénáře 3.....	43
5.1. Anotace.....	43
5.2. Klíčové kompetence.....	43
5.3. Očekávaný výstup.....	44
5.4. Organizace	44
5.5. Průřezová témata.....	44
5.6. Přehled gramatiky.....	45
6. Metodika.....	46
6.1. Příprava na práci s textem.....	46
6.2. Poslech s porozuměním	46
6.3. Čtení s porozuměním.....	47
6.4. Procvičování gramatiky.....	47
6.5. Příprava na jevištní zpracování scénáře, konkretizace scény.....	49
6.6. Charakteristika postav a volba rolí.....	49
6.7. Finální rozvržení rolí a paměťová průprava.....	50
6.8. Finální zkouška a prezentace.....	50
6.9. Reflexe	50
DRAMATICKÝ SCÉNÁŘ 3.....	51
Závěrečná reflexe.....	53
Závěr.....	54
Použitá literatura.....	55
Přílohy	58

Úvod

„Celý život je scéna

a muži, ženy, všichni jsou jen herci.“

William Shakespeare

Česká republika zaznamenává výrazný nárůst cizinců. Pro migrující obyvatelstvo to nepřináší pouze změnu trvalého bydliště, ale i potřebu sociálního a kulturního soužití. Změny způsobené odchodem do jiné země se netýkají jen dospělých osob, ale i dětí, pro které je počáteční styk s novým kulturním prostředím a vzdělávacím systémem problematický.

S problematikou, kterou zapříčiňuje diferenciaci českého a mateřského jazyka přichozích žáků-cizinců, jsem se setkala v kurzu češtiny pro malé cizince na 2. ZŠ v Kolíně. S přihlédnutím k věku žáků a obtížnosti cílového jazyka jsem zvažovala, zda by nebylo možné připravit pro žáky výuku, která bude probíhat zábavným a současně i vzdělávacím způsobem. Seznámila jsem se s dramatickou metodou výuky češtiny pro cizince, zhlédla představení paní magistry Marie Kestřánkové a rozhodla se, že tuto metodu využiji i ve svém kurzu. Osobní zkušenosti, prostudovaná literatura a získané informace z odborných besed a seminářů mě inspirovaly k tomu, že se tématu, využití dramatu ve výuce češtiny malých cizinců, budu věnovat i ve své bakalářské práci.

Bakalářskou práci rozdělím na teoretickou a praktickou část. Práce s žáky-cizinci mladšího a staršího školního věku vyžaduje, aby v kompetencích pedagoga nebyly pouze oborové znalosti, ale i povědomí o psychologii dítěte, diferenciaci jazyka a kultury žáka-cizince a o výukových metodách, které jsou pro cílovou skupinu vhodné. V teoretické části se tedy zmíním o vývoji jedince dané cílové skupiny z pohledu kognitivní psychologie, nastíním problematiku socializace a integrace žáka-cizince do českého vzdělávacího procesu a vyjmenuji faktory, které se nejčastěji podílí na utváření problémů při vstupu žáka-cizince do nového kulturního prostředí. V souvislosti s problematikou osvojování si češtiny u žáků-cizinců uvedu také kapitoly, ve kterých se zmíním o motivaci a hře jako o důležitých součástech výuky, které by neměly být opomíjeny.

Poté se již zaměřím na dramatickou hru, vyjmenuji její základní rysy, postupy konkretizace jevištního představení a podmínky, které naplňuje a stává se jimi vhodnou výukovou metodou.

V praktické části bakalářské práce vytvořím dramatické scénáře, které se budou vztahovat k předem vymezeným tématům. Témata budu volit na základě intelektuálních, sociálních a tělesných potřeb žáků. V rámci textu dramatického scénáře vytvořím obrázky, které žákům-cizincům poslouží jako orientační a translační prostředek. K jednotlivým dramatům vypracuji anotaci, přehled klíčových kompetencí, očekávaných výstupů, průřezových témat, celkovou organizaci hry a souhrn vybrané gramatiky. Uvedu také metodické komentáře pro učitele, ve kterých navrhnu, jakým způsobem lze se scénáři pracovat. Vytvořím obrázkové karty, cvičení k jednotlivým scénářům a gramatické a substituční tabulky, které umístím do příloh, se kterými budu v rámci metodických komentářů pracovat. Vytvořím formálně odlišná cvičení, čímž podpořím kreativitu dané výukové metody.

Kurzy češtiny pro malé cizince navštěvují žáci-cizinci různých národností i věkových skupin, nehledě na jejich dosaženou jazykovou úroveň. Dramatické scénáře, které budu vytvářet, předpokládají tedy primárně žáky mladšího a staršího školního věku. Vymezená cílová skupina je poměrně široká, ale to jen z toho důvodu, že je prakticky nemožné vytvořit kurzy češtiny pro žáky-cizince, které by byly věkově a jazykově homogenní.

I TEORETICKÁ ČÁST

1. Popis cílové skupiny

Materiály, které vypracuji v praktické části, jsou určeny pro žáky mladšího a staršího školního věku, jejichž mateřským jazykem není čeština. Žák-cizinec přichází při vstupu na základní školu/do kurzu češtiny do interakce s učitelem a ostatními žáky. Učitel se pro žáka-cizince stává nejdůležitější osobou, která mu má pomoci nejen při osvojování si cílového jazyka, ale i při řešení problémů, které v průběhu jeho začleňování do nové společnosti vznikají. V rámci výuky musí učitel volit takové výukové metody, které žákům zajistí nejen nové poznatky, ale které budou zároveň zapojovat všechny žáky tak, aby nikdo netrpěl pocitem diskriminace nebo méněcennosti. Kompetentní výuka je závislá především na profesních znalostech učitele. Učitel musí disponovat nejen oborovými znalostmi, ale i znalostmi z oblasti pedagogiky, psychologie a didaktiky. Zároveň by měl být obeznámen s novými výukovými metodami a mít povědomí o základních rysech mateřského jazyka a kultury žáků-cizinců, kteří jsou přítomni ve školní třídě nebo navštěvují jeho kurz češtiny.

Pedagogovy znalosti z oblasti psychologie výrazně usnadňují jeho práci. Učitel na základě svých znalostí dokáže předpokládat, rozvrhnout výuku a volit takové výukové metody, které budou vhodné pro danou cílovou skupinu. V následující kapitole proto nastíním specifické vlastnosti cílové skupiny z pohledu kognitivní psychologie Jeana Piageta a psychologie Pavla Říčana.

1.1. Vývoj jedince

Vývojem jedince se rozumí: „*Proces změn, kterými prochází vyvíjející se subjekt. V rámci procesu poznává a získává nové vlastnosti a začíná být složitějším nejen uvnitř, ale i navenek.*“¹

¹ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 18.

Každý člověk je ve svém vývoji formován různými činiteli. Vývojem dětského jednání, pod kterým je zahrnuto nejen chování, ale i vědomí jedince, se zabývá dětská psychologie. Tato disciplína nezkoumá pouze vývoj jedince z hlediska obecného, ale pozoruje a popisuje jednotlivá období, kterými jedinec prochází, a která se navzájem ovlivňují. V raném věku jedince výrazně ovlivňuje působení biologických faktorů. V průběhu vývoje se k těmto faktorům přidružují další vlivy, mezi které se řadí cílevědomé a záměrné výchovné působení a prostředí, ve kterém se jedinec vyskytuje.

Oblast vývoje jedince je velice obsáhlá a zahrnuje vysoký počet dílčích disciplín, které tuto problematiku studují z různých úhlů pohledu. V rámci historického průzkumu docházeli badatelé k názorům, že existuje pouze jeden faktor, který je pro vývoj jedince zásadní. Naproti tomu v oblastech ontogenetického vývoje pohlíží odborníci na proces vývoje jedince jako na spolupůsobení vnitřních a vnějších činitelů. Touto problematikou se zabýval i H. Thoma, který vymezuje vývoj jako řadu změn, které spolu navzájem souvisí. Jedná se o změny, které jsou dány působením vnitřních a vnějších činitelů a jsou přisuzovány určitým časovým obdobím individuálního průběhu života jedince.

1.1.1. Kognitivní psychologie Jeana Piageta

Jean Piaget se s názorem Thomaeho shoduje a ve svých studiích uvádí faktory, které dále ještě člení do 4 skupin. Významným faktorem je pro něj organický růst, do kterého zahrnuje:

- celostní zrání
- zrání nervové soustavy
- zrání endokrinních systémů

Piaget prozkoumává kognitivní vývoj jedince a zabývá se jeho jednotlivými životními etapami. První fázi (do 2 let) ve vývoji jedince označuje pojmem senzomotorické období, ve kterém si dítě vypracovává soubor kognitivních struktur a vjemových a intelektuálních konstrukcí, které mu umožňují vnímat své okolí. Podle Piageta dochází ke vzniku funkcí, které jsou zdrojem pozdějšího rozvoje hlubších myšlenkových operací.

Následný přechod z jednoho životního období k dalším fázím vývojových etap, které jsou spojeny především s funkcí symbolickou a sémiotickou, mají značný vliv na rozvoj citových a sociálních konstrukcí. V jednotlivých časových intervalech se odehrává vývoj funkcí, které mají v pozdějších fázích vývoje vliv na kvalitativní změny psychiky jedince. Piaget ve vývoji jedince uvádí tři časová rozmezí:

1. rozmezí 2 - 7 let

Dochází k propojování počátečního senzomotorického stupně se strukturami konkrétních operací.

2. rozmezí 3 – 12 let

Rozvíjí se nejen operační struktury myšlení, ale také rovina poznávací, citová a morální. Jedinec by měl být schopný sociální interakce.

3. rozmezí 8 – 12 let

Jedinec dosahuje celostního vývoje. V oblasti kognitivní, sociální a morální přechází z pozice subjektu do pozice, ve které je schopný a morálně uzpůsobený k vnímání a komunikaci na odpovídající úrovni. Počátečním stykem s novým prostředím si jedinec vytváří základ pro pozdější budování pevnějších interpersonálních vztahů.

1.2. Charakteristika žáka

Žák je definován jako vyučovaný subjekt, který vstupuje do vzdělávacího procesu s určitými zkušenostmi, dovednostmi a vědomostmi. Je veden a usměřňován učitelem, čímž dochází k rozšiřování a upevňování jeho dovedností. Žák může být také popisován jako jedinec, který je součástí právního systému, jako nositel určitých vlastností, osoba, která je schopná začlenit se do kolektivu a osoba, která jedná na základě svých zkušeností a dovedností a vytváří kontakt s ostatními.

1.2.1. Žák mladšího školního věku (6 – 11 let)

Cílem mého zájmu jsou žáci-cizinci docházející na první i druhý stupeň základní školy. Jedná se o širokou věkovou skupinu, ale na základě osobní zkušenosti z výuky malých cizinců si dovoluji tvrdit, že nelze vytvořit věkově homogenní kurzy češtiny pro žáky-cizince. V následujících dvou kapitolách proto uvedu vývojové zvláštnosti této cílové skupiny.

Žák mladšího školního věku prochází řadou životních změn. Důležitý zlom představuje vstup na základní školu. U některých žáků může být tento přechod zásadní, protože se velmi těžko ztotožňují se světem, ve kterém jsou na ně kladeny větší kázeňské nároky. Žák se v souvislosti s těmito změnami přenáší z pozice smyslového zdání do roviny rozumové.

Piaget ve své kognitivní psychologii uvádí, že u žáka dochází k plynulému přechodu z vývojové etapy předoperačního názorného myšlení v etapu konkrétních myšlenkových operací, kterou považuje za stěžejní.

1.2.2. Žák staršího školního věku (11 – 15 let)

V tomto věkovém rozmezí se výrazně mění mentalita jedince, což se projevuje na jeho psychické i citové rozkolísanosti. Žák prožívá období vzdoru a výrazné podrážděnosti, které Pavel Řičan označuje jako období vulkanismu. Žákova touha po svobodě a volnosti je nezměrná a stává se jeho hlavním cílem. Jeho snaha o prosazování vlastních názorů vede k častým sporům ve vztahu mezi učitelem a žákem a žákem a ostatními spolužáky. Žák se chce vymanit z pozice podřízenosti a snaží se vzbuzovat pozornost ostatních. Ačkoliv žák prožívá období prudkého citového a sociálního vývoje, ocitá se současně ve fázi, ve které dochází k rozvoji hypoteticko-deduktivního myšlení, prostřednictvím kterého má schopnost samostatného vědeckého i kritického úsudku.

2. Jedinec jako součást kolektivu

Je-li jedinec schopný začlenit se do kolektivu, snaží se nalézt odpovědi na otázky, které se týkají jeho sebeuplatnění a socializace. Prohlubování kognitivní funkce a odhalování zákonitostí mezilidských vztahů vytváří, ve vzájemné spolupráci s ostatními faktory, samostatnou inteligenci a celkový přístup jedince k životu.

Příchod žáka-cizince do nové společnosti s sebou přináší pozitiva, ale i problémy a to nejen v oblasti jazykové, ale i sociokulturní. Žák-cizinec pochází z kulturně odlišné země, ve které mohou být jiné společenské zvyky a zákonitosti. Při komunikaci s cizincem je nutné si uvědomit, že jeho pozice v novém kulturním prostředí není jednoduchá a jeho socializace je v souvislosti s neznalostí cílového jazyka velmi komplikovaná. Proto na následujících stránkách nastíním problematiku socializace a vyjmenuji pozitiva a negativa, se kterými se jedinec při začleňování do kolektivu potýká.

2.1. Sociální učení

Každý jedinec se v průběhu svého vývoje učí něčemu novému, což vždy probíhá za jistých sociálních podmínek. V rámci hierarchického uspořádání jednotlivých typů učení, se sociální učení považuje za vývojově nejvyšší. Dítě by se mělo již od útlého věku učit jistým formám společenského chování. Proces začleňování se do společnosti hraje v životě jedince významnou roli.

2.2. Socializace

Velmi často dochází ke ztotožňování pojmu socializace s pojmem sociální učení. Sociální učení lze vysvětlit jako způsob osvojování si podmínek a pravidel v interakci jedince s okolím prostřednictvím působení mezilidských vztahů. Očekávaná zpětná vazba je jeho nedílnou součástí.

„Socializace znamená změnu v podobě osvojování určitých hodnot, norem, schémat či vzorců poznávání, myšlení, prožívání, hodnocení, zaujímání postojů, chování a jednání. Socializace je nutnou podmínkou individualizace.“²

Žák-cizinec se při začleňování do nové společnosti cítí zpočátku jako méněcenný. Rád by komunikoval a zapojil se aktivně do výuky, ale jeho jazykové, někdy i výrazné sociokulturní bariéry mu to neumožňují. Pro žáka-cizince je prioritou osvojení si základních principů cílového jazyka, což jeho socializaci výrazně usnadní. V závislosti na délce pobytu v nové zemi, schopnosti nápodoby a snaze začlenit se mezi ostatní členy společnosti rozvíjí žák své znalosti a dovednosti. Jeho verbální projev a komunikace s ostatními lidmi nabývá na jistotě, což zvyšuje i jeho motivaci k dalšímu vzdělávání. Společnost, ve které se žák pohybuje, má výrazný vliv na celý jeho vývoj.

2.2.1. Vzdělávací proces jako společenský mezník v životě dítěte

Výrazným společenským mezníkem v životě dítěte je vstup do vzdělávacího procesu. Základní vzdělávání je referenčním vzdělávacím programem definován takto:

„Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání.“³

Žák se musí v novém vzdělávacím prostředí přizpůsobovat mnoha podmínkám. Jedná se o podmínky materiální, fyzikální a sociální. Sociálními podmínkami je myšleno prostředí, které je vytvářeno ostatními žáky. Školní prostředí tedy pro žáka nepředstavuje pouze prostor k učení, ale také prostor, ve kterém jedinec společně s učitelem a spolužáky vstupuje do interpersonálních vtažů. Interpersonální komunikace se ale zpočátku jeví jako složitý a dlouhodobý proces.

² VALENTA, J. *Kapitoly z teorie dramatické výchovy*, s. 61.

³ Dostupné z WWW: <http://www.zspribyslav.cz/svp/platne_rvp0905.pdf>.

2.2.2. Školní třída jako sociální skupina

V této kapitole se zmíním o problematice školní třídy, protože se jedná o významnou sociální skupinu, do které se žák-cizinec musí začlenit a najít si v ní své místo. V souvislosti s touto problematikou uvedu dále kapitoly, ve kterých se budu zabývat integrací žáka-cizince do českého vzdělávacího systému.

Školní třída je téměř totožná se skupinou žáků v kurzu. Jedná se rovněž o formálně výchovnou skupinu, ve které hlavní pozici zastupuje učitel jako řídicí prvek, jehož hlavním cílem je uspokojení individuálních potřeb žáků.

3. Integrace žáka-cizince do vzdělávacího procesu

Na základě prostudované literatury a osobních zkušeností z výuky malých cizinců v následující kapitole objasním současný stav migrujících skupin obyvatelstva a integraci žáka-cizince do vzdělávacího procesu. Uvedu také faktory, které jsou častým zdrojem problémů při vstupu žáka-cizince do vzdělávacího procesu.

3.1. Současný stav migrujících skupin obyvatelstva

V důsledku neustále se zvyšující migrace obyvatelstva a přesunů celých skupin obyvatel, které žádají o krátkodobý nebo dlouhodobý pobyt, dochází k nárůstu otázek, které se týkají integrace imigrantů do většinové společnosti. Příčiny migrací jsou nejčastěji původu ekonomického, náboženského, politického nebo sociálního. Přesun obyvatel znamená nutnou změnu v jazykové kompetenci, která se však netýká pouze dospělých osob, ale i dětí, kterých se dotýká především z hlediska jejich vzdělávání. Hlavní pozici v těchto případech zastávají vzdělávací organizace, které jsou významným místem sociální mobility a zóny učení.

3.2. Integrace žáka-cizince do českého vzdělávacího procesu

Problematicku integrace žáka-cizince do vzdělávacího procesu v České republice upravuje školský zákon č. 561/2004 Sb., konkrétně z novely (Zákon č. 343/2007 Sb.), ve které se mění přístup cizinců ke vzdělávání a školským službám v souladu s právem dítěte na bezplatné základní vzdělávání deklarované Úmluvou o právech dítěte. Toto vzdělávání je tedy poskytováno žákům-cizincům bez ohledu na to, zda je jejich pobyt na území České republiky oprávněný nebo ne. Tato novela vešla v platnost 1. ledna 2008 a školský zákon ji beze změny přijímá (Zákon č. 49/2009 Sb.).

Začleňování žáka-cizince do českého vzdělávacího procesu by mělo probíhat od počátku jeho vstupu na základní školu. Jako první problém se jeví jeho začlenění do konkrétního ročníku ve vyučovacím procesu. Důležitými faktory při začleňování žáka-cizince do konkrétní třídy jsou délka pobytu cizince v českém prostředí, znalost českého jazyka, věk, dosavadní studijní výsledky a to, zda žák pochází z národnostní menšiny, která žije na území České republiky, nebo z jiných etnických skupin.

Přítomnost žáka-cizince v kolektivu českých dětí s sebou nese mnoho pozitiv i negativ. Pro ostatní žáky je žák-cizinec zprostředkovatelem nových informací. Žáci mohou porovnávat své kultury navzájem a uvědomují si svou vlastní kulturní identitu. Každodenním stykem českého žáka s cizojazyčným žákem také dochází k odbourávání předsudků vůči jiným kulturám, které jsou v naší společnosti zakotvené. Mohou však nastat i situace, ve kterých je přítomnost žáka-cizince ve třídě komplikovaná a může vyústit až ve výskyt sociopatologických jevů.

3.2.1. Integrace žáků-cizinců v číslech

Statistické ročenky za rok 2009/2010 potvrzují, že se tempo nárůstu celkového počtu žáků-cizinců v České republice značně zrychlilo. Na základních školách dosahují největšího podílu žáci s vietnamskou a ukrajinskou státní příslušností 22,9 %. Podíl slovenských žáků dosahuje 20,3 % a podíl žáků z Ruska zabírá 8,4 %. Zbývajících 25,5 % představují žáci původem z různých států světa.

3.3. Interkulturní komunikace českého učitele s žákem-cizincem

V rámci procesu integrace žáka-cizince do vzdělávacího systému dochází nejčastěji k interakci mezi učitelem a žákem-cizincem a ostatními žáky. Tato interakce se označuje pojmem interkulturní komunikace.

„Interkulturní komunikace je termín označující procesy interakce a sdělování probíhající v nejrůznějších typech situací, při nichž jsou komunikujícími partnery příslušníci jazykově a/nebo kulturně odlišných etnik, národů, rasových či náboženských společenství. Tato komunikace je determinována specifickými jazyky, kultur, mentalit a hodnotových systémů komunikujících partnerů.“⁴

Učitel je s žákem-cizincem téměř v každodenním kontaktu. Musí s ním pracovat, ačkoliv jsou žákovy jazykové kompetence nevyhovující a zároveň musí brát ohled na jeho odlišnou etnickou či náboženskou příslušnost. Už tento fakt klade na učitele vysoké požadavky. Učitel by měl prokazovat nejen znalosti ve svém oboru, ale zároveň by měl být vybaven informacemi, které se týkají základních rysů dané jazykové kultury a právními i sociálními informacemi, které popisují postavení cizinců v České republice. Učitel by měl mimo jiné také zabránit společenské izolaci. Nejúčinnější cestou, jak takového cíle dosáhnout, je upozornění českých dětí na příchod nového žáka z jiného prostředí. Učitel by měl nastínit obtížnost situace, ve které se žák-cizinec nachází. Měl by třídní kolektiv seznámit se základními rysy žákovy kultury a případnými odlišnostmi v jeho chování.

⁴ PRŮCHA, J. *Interkulturní komunikace*, s. 16.

4. Výuka češtiny pro žáky-cizince

4.1. Motivace

Důležitým faktorem při výuce češtiny pro cizince je motivace. Zapojení žáků-cizinců do české výuky/do kurzu bez znalosti češtiny nebo pouze s minimální znalostí s sebou nese řadu problémů, které žáka-cizince ke vzdělání spíše demotivují. Z osobních zkušeností mohu potvrdit, že se učitel vždy ocitne ve třídě/v kurzu, který je jazykově nehomogenní. V takovém případě musí učitel rozvrhnout výuku tak, aby žáky zabavil, motivoval a vytížil všechny stejnoměrně. K osvědčené metodě, jak žáky motivovat, je výuka s využitím dramatických prvků. Herectví se na straně pedagoga osvědčuje nejen pro pestrost, kterou tím vnáší do výuky, ale i schopnost zapojit všechny žáky a rozvíjet jejich řečové dovednosti. To vše bez žákova vědomí, že se i za hry neustále učí. Psychologické průzkumy potvrzují, že hra je pro dítě nejlepším způsobem, jak se učit novým věcem. Udržet pozornost žáků po celou délku výuky se často jeví jako obtížné. Zapojení dramatické hry do výuky češtiny pro žáky-cizince se tedy nabízí jako vhodný prostředek už jen z toho důvodu, že se nejedná o klasické frontální učení. Ponořování se do světa imaginace je pro žáky-cizince zábavné a dosahuje se jím rozvoje všech řečových dovedností žáka i jeho kreativity.

Dalším motivačním prvkem ve výuce je pochvala. Učitel by měl žáka-cizince častěji chválit. Žák tak získává při studiu větší jistotu. Pokroky žáků ve studiu jsou zpětně výbornou motivací pro učitele.

Motivace ke vzdělávání není však vytvářena jen ze strany pedagoga, ale i ze strany rodiny. Rodina s kladným přístupem ke vzdělávání je ochotná zajišťovat svým dětem jakékoliv prostředky, které by napomohly k rychlejšímu osvojování cílového jazyka. Na druhé straně se ale setkáme i s rodinami, které zaujímají ke studiu češtiny negativní postoj. Volí raději organizace, které jako vyučovací jazyk užívají jejich mateřštinu či jiný zprostředkující jazyk jako je angličtina nebo francouzština.

4.2. Hra

Již v předchozí kapitole jsem hovořila o tom, že je hra výbornou aktivitou, při které se dítě, aniž by si to uvědomovalo, učí novým věcem. V této kapitole proto uvedu obecnou charakteristiku hry, která je základem dramatické metody.

Pro vývoj každé osobnosti se doporučují zájmové aktivity či hry. Jeane Piaget pokládá hru za vhodný prostředek učení, pomocí kterého dochází k rozvoji složitějších forem myšlení. Žák figurující v určité hře se přizpůsobuje skupině, se kterou hru sdílí. Navazuje nové kontakty, získává nové informace a současně rozvíjí své další poznávací funkce. Hry užívané v rámci výuky jsou zpravidla řízené. Učitel vede žáky k předem stanovenému cíli. Žáci dodržují stanovená pravidla hry a často si ani neuvědomují, že si zautomatizovávají gramatické jevy cílového jazyka, které mohou později využít v reálných komunikačních situacích. Učitel by měl volit takové hry, při kterých se žáci odreagují a zároveň procvičí slovní zásobu, zdokonalují svou výslovnost a osvojí si určitá gramatická pravidla.

Hra přináší nové poznatky také samotnému učiteli. Učitel může při pozorování odhadnout žákovy schopnosti a do jisté míry i jeho povahový charakter.

5. Využití dramatu jako výukové metody ve výuce češtiny pro žáky-cizince

5.1. Zapojení dramatu do výuky

Ve výuce češtiny pro žáky-cizince se využívají učebnice, doplňkový materiál, dialogická cvičení, prezentace, jazykové a komunikační hry, ale texty divadelních her se používají jen zřídka. Příčinou je struktura vyučovací hodiny. Učební plány a časové rozvržení výuky neumožňuje častější zapojování nových výukových metod. Dalším faktorem je také obtížný text divadelních her, který zpravidla neprohlubuje kontakt s běžnou realitou. Ačkoliv faktory vyznívají nepříznivě, zájem o užití dramatické metody ve výuce češtiny pro cizince se neustále zvětšuje.

Základem dramatické hry je konkrétní charakteristika a podrobné rozpracování tématu, situace a rolí. Tematicky se dramatická hra soustředí na všeobecně platné problémy a situace, snaží se je znázornit a následně dojít k racionálním úsudkům. Využití dramatické hry výuku oživuje a obohacuje. Hlavními cíli jsou cíle informativní a formativní.

5.1.1. Informativní cíle

Dramatická hra využívaná jako výuková metoda se zaměřuje na rozvoj komunikační kompetence, čímž je redukováno pasivní vnímání učitelova výkladu. Nejedná se o frontální způsob výuky, ale naopak je snahou žáky neustále zapojovat do týmových a skupinových prací. Studenti si prohlubují své znalosti a dovednosti ve všech jazykových rovinách. Rozvíjena je nejen rovina fonetická a fonologická, ale i rovina lexikologická, gramatická a stylistická. Studenti si rozšiřují aktivní i pasivní slovní zásobu a prostřednictvím častého opakování textu dochází ke zautomatizování gramatických struktur, které mohou později využít v reálných komunikačních situacích. Žáci rozvíjí nejen jazykové dovednosti, ale současně zdokonalují svůj osobní verbální i neverbální projev a stávají se v komunikačních situacích rovnocennými partnery.

5.1.2. Formativní cíle

Podle magistry Marie Kestránkové se v rámci dramatické hry uvádí tři skupiny obecně pojmenovávaných formativních cílů:

- cíle dramatické
- cíle sociální a kulturní
- cíle psychologické a osobnostní

Studenti jsou po celou dobu nácviku vedeni ke spolupráci. Musí se naučit vzájemné komunikaci, plnění dílčích povinností a přebírání i jiných sociálních rolí. Sebepoznání, spolupráce a verbální produkce pozitivně ovlivňuje žákovu jazykovou suverenitu.

5.2. Výběr textů pro dramatickou hru

Na dramatickou hru je v současné době nahlíženo jako na jednu z mnoha vhodných výukových metod. Důležitou fází, která však stojí na úplném začátku, je výběr textu. Musí být vytvářeny takové texty, které budou v souladu s dosaženou jazykovou úrovní žáků. Využití textů vybraných dramatiků je možné, ale zpravidla nevyhovuje cílové skupině s nižší jazykovou kompetencí. Dosažená jazyková úroveň cílové skupiny nutí k tomu, aby byl výchozí text upravován. V situacích, ve kterých není možné využít literární předlohu, je vhodné přistoupit k vlastní produkci.

5.2.1. Experimentální tvorba

Experimentální tvorba dramatických textů umožňuje vytvářet text, který bude určen pro konkrétní cílovou skupinu. Připravené texty mohou být využívány nejen pro nácvik jevištního představení, ale mohou také sloužit jako doplňkový materiál pro jazykové kurzy. Při vytváření dramatického scénáře je počátečním krokem volba tématu. Téma by mělo zaujmout a zároveň vystihnout problematické jazykové oblasti, které žáci-cizinci potřebují procvičit, doplnit či rozšířit. Jako inspirační zdroj může posloužit literární předloha, kterou učitel přizpůsobí úrovni studentů a počtu rolí. Jednotlivé role jsou studentům přisuzovány nebo si je studenti volí dobrovolně. Osvědčeným způsobem je střídání rolí. Studenti si mohou jednotlivé role vyzkoušet, procvičit si jiný scénář a ve finální fázi mohou rozhodnout, kterou roli by chtěli ztvárnit.

5.3. Výstavba dramatického textu

Zápletka dramatické hry by měla být jednoduchá, situovaná do reálného prostředí. Zpravidla by měly být vytvářeny situace, které žáci-cizinci znají nebo se v nich mohou sami ocitnout. Hlavním cílem je opakování a procvičování známého lexika, jeho případné rozšíření, zautomatizování gramatických struktur a zdokonalování verbálního projevu.

5.4. Práce s dramatickým textem

S dramaty lze pracovat mnoha způsoby, mezi které patří kontinuální nácvik, verbální produkce nad tématem, úpravy, prostřídání rolí, finální nácvik, dramatické čtení a následná komunikace nad charaktery postav a nad situacemi.

Žáci se nejprve seznamují se scénářem a skrze jednotlivé fáze nácviku se přibližují k finální přípravě a konečné prezentaci. Skupina se nejprve pomocí pre-textových cvičení připravuje na porozumění textu, následně ho poslouchá, čte a poté si kontroluje správnost porozumění. Poté dochází ke konkretizaci jednotlivých scén a jevištnímu zpracování scénáře. Žáci-cizinci by měli být schopni dramatickou hru samostatně prezentovat a v závěru se pokusit o celkovou reflexi a zhodnocení procesu nácviku.

5.5. Závěrečná evaluace

Žáci-cizinci by měli zhodnotit představení i s jeho komplexní přípravou. Velmi důležitá je analýza chyb, při které mohou žáci diskutovat a reagovat na ostatní komentáře. Učitel tuto závěrečnou reflexi provádí také. Posuzuje nejen výsledný produkt a jednotlivé výkony studentů, ale i jejich jazykové pokroky.

II PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části bakalářské práce vytvořím tři dramatické scénáře pro žáky-cizince mladšího a staršího školního věku, které zároveň využiji v kurzu češtiny pro malé cizince na 2. ZŠ v Kolíně. Scénáře budu vytvářet k předem vybraným tématům, které budu volit na základě intelektuálních, sociálních a tělesných potřeb žáků. Budu volit taková témata, jejichž lexikum bude žákům známé a budou ho umět použít v konkrétních komunikačních situacích. Zároveň se bude jednat o témata, na která lze aplikovat gramatická pravidla (deklinace, konjugace, negace, singulár/plurál substantiv, nominativ/akuzativ substantiv, základní/řadové číslovky), která se budou jevit jako nejvíce problematická a žáci si je potřebují zautomatizovat či rozšířit. V textu scénáře vytvořím obrázky, které žákům-cizincům poslouží jako orientační a translační prostředek.

K jednotlivým scénářům vytvořím rozbor, ve kterém uvedu anotaci dramatické hry, klíčové kompetence, očekávané výstupy, průřezová témata, klíčová slova a přehled použité gramatiky. Dále vytvořím metodické listy, ve kterých navrhnu postup, jak s dramatickými scénáři pracovat. Své pokyny a cvičení budu navrhovat tak, aby během nácviku hry byly rozvíjeny všechny řečové dovednosti žáků-cizinců. Vytvořím pre- a post- aktivity k dovednostem: poslechu, čtení, psaní i komunikaci. Jednotlivá cvičení budu koncipovat tak, abych uplatnila co nejvíce možných forem cvičení (výběr z možností, odpovídání na otázky, práce s obrázky bez lexikální opory, práce s obrázkovými kartami a lexikální oporou, doplňování do textu dle poslechu, vytváření správných gramatických tvarů, substituční tabulky, doplňovací komiks ...) a zaručila tak kreativitu své práce. V metodických listech budu vytvářet pouze pokyny a drobná textová cvičení (říkanky, rčení, číselné řady). Konkrétní cvičení k metodickým pokynům umístím do příloh, na které se budu v metodických komentářích odkazovat.

1. Průřez dramatického scénáře 1

1.1. Anotace

V této kapitole vypracuji přehled klíčových kompetencí, očekávaných výstupů a průřezových témat. Uvedu informace o celkové organizaci hry, vypíšu klíčová slova a uvedu přehled vybrané gramatiky, která může být se žáky procvičována. V následující kapitole vypracuji metodický komentář. K pokynům vytvořím konkrétní cvičení, která umístím do příloh. Po kapitole s metodickým komentářem bude následovat text samotného dramatického scénáře.

1.2. Klíčové kompetence

Kompetence komunikativní

Žák-cizinec dokáže komunikovat se skupinou. Uvědomuje si své postavení ve skupině a na základě toho také jedná. Je schopný kooperace a verbální i nonverbální produkce a chápe, že verbální a neverbální komunikace nemusí být vždy totožná. Žák dokáže uplatnit své jazykové znalosti a komunikativní dovednosti.

Kompetence k učení

Žák-cizinec je motivován ke vzdělávání. Chce si osvojovat a rozvíjet své řečové dovednosti a je schopný hodnotit své jazykové a komunikativní pokroky.

Kompetence k řešení problémů

Žák-cizinec si uvědomuje své postavení ve skupině a umí projevit empatii vůči ostatním lidem. Žák-cizinec dokáže vyjádřit své názory a na základě svých zkušeností a dovedností umí navrhnout řešení problematické situace.

1.3. Očekávaný výstup

Rozvoj receptivních, produktivních a interaktivních řečových dovedností.

Žák-cizinec si je vědom gramatických pravidel, která jsou v textu uplatněna a je schopný opravit svou nedbalou výslovnost. Užitá gramatická pravidla jazyka dokáže využít v reálné komunikační situaci.

Sociální a kulturní rozvoj.

Žákovi nečiní problém navázat kontakt se skupinou a kooperovat s ní. Umí vyjádřit svůj názor a je seznámen se základními sociokulturními aspekty života v ČR (základní společenské normy, základní společenské normy řečového chování, realie ČR).

Výchovný, psychologický a osobnostní rozvoj.

Žák si upevnil své postavení ve skupině a nabyt větší jistoty ve svém verbálním projevu. Částečně nebo úplně odboural předsudky k osobám jiné národnosti a zastává odpovídající postoj k druhému členu komunikační situace.

1.4. Průřezová témata

- Seznamování.
- Roční období, měsíce v roce.
- Osobnostní a sociální rozvoj.
- Obecné a charakterové vlastnosti.

1.5. Organizace

- Cílová skupina: žáci mladšího a staršího školního věku.
- Prostorová organizace: školní třída.
- Řízení učební činnosti: skupinové.

1.6. Klíčová slova

- seznamování, roční období, názvy ročních měsíců, vlastnosti, charakterové vlastnosti, vztahy ve skupině, osobnostní rozvoj, zdvořilostní fráze

1.7. Přehled gramatiky

- KONJUGACE VERBA „BÝT“
(„***já** jsem měsíc, **ty** jsi hezký měsíc, **my** jsme měsíce, **vy** jste jistě veselý ...*“)
- NEGACE - dvojité zápor
(„*mě **nikdo nemá rád***“)
- VAZBA VERB „MÍT RÁD“, „TĚŠIT SE NA“ + AKUZATIV
(„*děti mají rády*“)
- VYKÁNÍ/TYKÁNÍ
(„*Dobrý den*“ x „*Ahoj!*“, „*Já jsem* x *Vy jste*“)
- SINGULÁR/PLURÁL SUBSTANTIV
(„*člověk/lidi, dítě/děti kamarád/kamarádi, měsíc/měsíce, úkol/úkoly*“)
- NOMINATIV/AKUZATIV SUBSTANTIV
(„*my jsme jarní **měsíce***“ – nominativ/„*přinášíme **jaro***“ - akuzativ)
- NOMINATIV/AKUZATIV OSOBNÍCH ZÁJMEN
(„***já** jsem, **my** jsme, **vy** jste / „**nás** mají rádi, patříš mezi **nás***“)
- ZÁKLADNÍ/ŘADOVÉ ČÍSLOVKY
(„*číslo **jedenáct** → **jedenáctý, dvanáctý, první, druhý, třetí...** měsíc*“)

2. Metodika

Učitel žákům představí drama na téma roční období a obeznámí je s průběhem nácviku.

2.1. Příprava na porozumění textu

Učitel motivuje žáky k práci s textem a seznámí je s tématem hry. Učitel aktivizuje známou slovní zásobu žáků, která se vyskytuje v textu. Společně s žáky opakuje slovní zásobu, případně je seznamuje s novými slovy, která vysvětlí a zapíše na tabuli. Ne vše, co je v textu, je však nezbytně nutné pro pochopení hlavních informací. Poté pokládá otázky: „*Jaká znáte roční období?*“ Odpovědi zapíše na tabuli, vytvoří čtyři množiny ročních období.

JARO	LÉTO	PODZIM	ZIMA
------	------	--------	------

Učitel žákovi hodí míč a ptá se: „*Jaké máš rád roční období?*“ Učitel postupně dává žákům obrázkové karty (viz. příloha č. 2) a řekne „*TEĎ*“, žáci musí za 1 minutu napsat slova, která je k jejich obrázku napadnou. Poté je čtou a učitel zapisuje slova na tabuli do množiny k příslušnému ročnímu období.

2.2. Poslech

Učitel upozorní žáky na poslech textu a rozdá cvičení (viz. příloha č. 3). Žáci musí vybrat 1 správnou odpověď ze tří možností. Učitel čte text dvakrát, žáci poté doplní. Žáci říkají správnou odpověď. Učitel nalepí žákovi na ruku barevné kolečko (celkem jsou tři barvy). Vzniknou tři skupiny, které se musí domluvit a převyprávět příběh hry, kterou slyšeli.

2.3. Příprava na čtení

Než žáci přistoupí ke čtení, napíše učitel na tabuli říkanku, pomocí které žáky motivuje ke čtení na téma roční období a zároveň jim takto napomáhá uvolnit mluvidla a procvičit výslovnost. Žáci čtou říkanku sborově a potom individuálně.

„Jedna vločka za druhou

prohání se oblohou.

Na zemi pak leží sníh,

ven vyrážíme na saních!“

Učitel žáky upozorňuje:

- na správnou výslovnost dvojhlásky **-ou**

- na asimilaci znělosti [sní**ch**] → H x CH

- na dodržování délek

2.4. Čtení s porozuměním

Učitel žákům rozdá dramatický scénář, který slyšeli. Střídavě vyvolává žáky, kteří budou číst nahlas. Po přečtení textu žáci dostanou a vypracují cvičení (viz. příloha č. 4), ve kterém mají doplnit jména měsíců, aniž by nahlíželi do textu. Každý žák poté přečte jeden řádek tak, jak ho doplnil. Tímto krokem se zkontroluje zadané cvičení, současně je navozena atmosféra dialogu a žáci začínají přebírat úlohu jednotlivých rolí. Učitel při čtení upozorňuje na správnou výslovnost, artikulaci a přízvuk a demonstruje správné dýchání. Problematické výslovnosti některých hláskových skupin věnuje učitel větší pozornost. Užívá logopedické obrázky a opakuje se žáky slova s problematickými hláskovými skupinami.

- Problematické hláskové skupiny: př → **př**inášet
tř → **tř**etí
bř → **bř**ezan
řš → **patř**iš
ct → **jedená**ct

2.5. Gramatika

Žáci se s textem již dostatečně seznámili, a proto učitel začne zjišťovat, zda si jsou žáci vědomi gramatických pravidel, která jsou ve hře uplatněna. Nejprve se zaměří na konjugaci verba „být“. Nalepí žákovi na záda samolepku s názvem ročního období. Ostatní žáci se mu snaží slovo popsat, aby ho uhodli. Učitel na tabuli napíše vzorové věty a zvýrazní konjugaci verba, nejprve singulár a poté plurál:

„JÁ JSEM... . MŮJ MĚSÍC JE NAPŘÍKLAD“

„JÁ JSEM ČERVEN A JÁ JSEM ČERVENEC. MY JSME LETNÍ MĚSÍCE.“

Učitel se zeptá: „*Jaká slova jsou zvýrazněna?*“, ukáže na ně. Poté použije karty s osobními zájmeny (viz. příloha č. 5) a procvičuje se žáky konjugaci verba „být“ v singuláru i plurálu. Učitel žáky vyzve, aby tvořili jednoduché věty.

V následujících aktivitách si žáci procvičí seznamovací fráze. Použijí pravidla pro tvoření tázacích vět a uplatní schopnost dedukce informace a jejího dalšího zpracování. Zároveň si zopakují základní i řadové číslovky. Poté učitel rozdá karty s osobními údaji a formulář (viz. příloha č. 6). Kartou přečte a říká: „*Eva hraje tenis. Hraješ taky tenis?*“ Pokládá otázky týkající se zálib a žáci odpovídají. Učitel se také ptá: „*Kdy můžeme plavat venku?*“, *Kdy můžeme lyžovat?*“ Po konverzaci k tématu žáci vyplňují společně s učitelem daný formulář. Poté si žáci vytvoří podobný formulář, vyberou si někoho ze skupiny, ptají se ho a formulář s ním vyplní.

Učitel se nyní zaměří na procvičování číslovek. Napíše na tabuli řadu čísel.

24, 45, 18, 3, 56, 96, 14, 7, 11, 33, 2, 71, 89, 55, 10, 6, 365, 60

Nejprve čísla přečte učitel, poté žáci a pak se střídají jednotlivě. Učitel diktuje nová čísla a žáci chodí k tabuli a zapisují je.

Poslední aktivita ke scénáři bude zaměřena na uvědomění si rozdílného užití základních a druhových číslovek. Učitel žákům řekne, aby vytvořili řadu. On si stoupne jako první a říká:

„JÁ JSEM ČÍSLO **JEDNA**, JSEM V ŘADĚ **PRVNÍ**.“

Tuto větu zapíše jako vzor na tabuli. Potom změní svou pozici. Počítá **nahlas** žáky jednoho za druhým, mezi některé se zařadí a řekne:

„JÁ JSEM ČÍSLO **DVANÁCT**, JSEM V ŘADĚ **DVANÁCTÝ**.“

2.6. Příprava na jevištní zpracování scénáře, konkretizace scény

Učitel po dobu nácviku žáky sleduje a snaží se odhadnout, které role by žákům odpovídaly. Za pomoci gest se snaží sdělit svou představu o ztvárnění scény. Žáci se k jeho názoru mohou vyjádřit. Scéna nemusí být tvořena pomocí rekvizit, ale žáci si mohou vystačit sami a scénu ztvárňovat vlastním tělem a pohybem.

2.7. Charakteristika postav a volba rolí

Učitel napíše na tabuli přídavná jména (*veselý, teplý, studený, barevný, smutný*) Vybere si postavu ze scénáře, použije obrázek (viz. příloha č. 2) a řekne vzorové věty, podle kterých se dále řídí žáci a vytváří podobné charakteristiky postav.

„Listopad si myslí, že ho nemá nikdo rád. Listopad je smutný.“

2.8. Finální rozvržení rolí a paměťová průprava

Po zkouškách s obsazenými rolemi se učitel rozhodne, zda role nepřeobsadí. Je vhodné vsadit do obtížnější role žáka, který je na nižší jazykové úrovni, protože je tak motivován k větší aktivitě a jeho jazykové pokroky jsou výraznější.

2.9. Finální zkouška a prezentace

Při finálním nácviku žáci říkají text z paměti (zvukovou shodou je zapamatování ulehčeno) a trénují pohybovou průpravu. Učitel pouze sleduje, případně upozorňuje.

2.10. Reflexe

Učitel chválí výkony žáků a zmiňuje se o jejich pokroku, kterého žáci ve svých řečových dovednostech dosáhli. Žáci proces a závěrečnou prezentaci také okomentují.

DRAMATICKÝ SCÉNÁŘ 1⁵

Smutný listopad

LISTOPAD:

„Dobrý den, já jsem jedenáctý měsíc a jmenuju se Listopad.
Myslím si, že mě nikdo nemá rád.
Listí ze stromů opadá
a příroda smutná vypadá.“



ČERVEN:

„Ahoj!
Já jsem šestý měsíc a jmenuju se Červen.“

ČERVENEC:

„Já jsem sedmý měsíc a jmenuju se Červenec.“

SRPEN:

„Já jsem taky letní měsíc,
jsem osmý a jmenuju se Srpen.“



LETNÍ MĚSÍCE:

„My jsme teplé měsíce.
protože slunce svítí nejvíce.
Děti nás mají rády,
mohou se koupat s kamarády.“



LISTOPAD:

„Třetí, čtvrtý a pátý měsíc jsou taky hezké!“

JARNÍ MĚSÍCE:

„Dobrý den.
Já jsem Březen, to je Duben a Květen.
My přinášíme jaro,
sněhu a zimy už je málo.“



LISTOPAD:

„A vy jste kdo?“

⁵ Obrázky byly čerpány z internetového zdroje. Dostupné z WWW <<http://www.google.cz/imghp?hl=cs&tab=wi>>

PODZIMNÍ MĚSÍCE: „Já se jmenuju Září a to je Říjen.
My jsme podzimní měsíce.“



LISTOPAD: „Vás mají děti taky rády, že ano?“



PODZIMNÍ MĚSÍCE: „Ano, nás mají děti rády.
Těší se do školy,
na nové kamarády a úkoly.“



LISTOPAD: „Ale co já, smutný Listopad?“
Mě nemá nikdo rád!“

„Vy jste zimní měsíce?“



ZIMNÍ MĚSÍCE: „Ano, já jsem dvanáctý a jmenuju se Prosinec.
A já jsem první měsíc, mé jméno je Leden.
A já jsem druhý, jmenuju se Únor.“



„My máme rádi zimu.
Vše je od sněhu bílé,
jsou to Vánoce a veselé chvíle.“

LISTOPAD: „A co já?
Já jsem jen Listopad,
mě nikdo nemá rád.“



VŠECHNY MĚSÍCE: „Listopade, jsi hezký měsíc a patříš mezi nás,
jsi naše číslo jedenáct!“



3. Průřez dramatického scénáře 2

3.1. Anotace

V této kapitole vypracuji klíčové kompetence, očekávané výstupy, celkovou organizaci a průřezová témata ke scénáři 2, který bude umístěn za metodickým komentářem. Nebudu uvádět přehled gramatiky, protože celá hra je zaměřena primárně na vyjmenovaná slova po B. Problémy působí grafická podoba, sémantika a dodržování kvantit hlásek. (BÍT x BÝT; BÝT x BYT). V metodickém komentáři uvedu postupy, jak se scénářem pracovat. Cvičení uvedu do příloh.

3.2. Klíčové kompetence

Kompetence komunikativní

Žák-cizinec je schopný komunikovat. Umí využít svých jazykových dovedností. Chápe, že verbální a neverbální komunikace není vždy významově totožná.

Kompetence k učení

Žák-cizinec je motivován k rozvoji a zdokonalování svých řečových dovedností. Je ochotný se učit novým věcem a přistupovat na návrhy ostatních. Uvědomuje si své chyby a je schopný sledovat své jazykové a komunikativní pokroky.

Kompetence k řešení problémů

Žák-cizinec si uvědomuje své emoce a dokáže pochopit emoce jiných lidí. Projevuje empatii vůči ostatním a umí vyjádřit své názory. Na základě svých zkušeností a dovedností se snaží navrhnout řešení problematické situace.

3.3. Očekávaný výstup

Rozvoj receptivních, produktivních a interaktivních řečových dovedností.

Žák-cizinec si uvědomuje principy tvoření vybraných gramatických pravidel a dokáže je využít v reálné komunikační situaci. Je schopný opravit svou nedbalou výslovnost.

Sociální a kulturní rozvoj.

Žák-cizinec nemá problém navázat kontakt se skupinou. Umí vyjádřit svůj názor a je seznámen se základními sociokulturními aspekty života v ČR (základní společenské normy, základní společenské normy řečového chování, realie ČR).

Výchovný, psychologický a osobnostní rozvoj.

Žák si upevnil své postavení ve skupině a nabyt větší jistoty ve svém verbálním projevu. Částečně nebo úplně odboural předsudky k osobám jiné národnosti a zastává odpovídající postoj k druhému členu komunikační situace.

3.4. Organizace

- Cílová skupina: žáci mladšího a staršího školního věku.
- Prostorová organizace: školní třída.
- Řízení učební činnosti: skupinové.

3.5. Průřezová témata a přehled gramatiky

- Bydlení.
- Zvířata.
- Vyjmenovaná slova po B a jejich význam.

4. Metodika

Učitel může hru využít pro nácvik jevištního představení nebo pouze jako výplňovou aktivitu ve výuce. Učitel seznámí žáky s tématem a průběhem nácviku.

4.1. Příprava na čtení

Učitel žáky motivuje ke čtení textu cvičením na uvolnění mluvidel a procvičení výslovnosti. Napíše na tabuli říkanku předznamenávající gramatiku:

*„Býk obýval byt.
Může býk v bytě žít?
Býk byl velmi bystrý,
ale obyvatelé na něj přišli.
Koupili si na něj bič
a vyhnali ho z bytu pryč.“*

Učitel žákům říkanku přečte sám, poté ji čte společně s žáky a teprve poté vyvolá žáka, který přečte první větu a po něm čtou střídavě po větách ostatní žáci tak, jak sedí vedle sebe. Problematická slova učitel zvýrazní (*žít, může, přišli, bič, býk, bystrý*). Žákům se obtížně vyslovují hlásky a hláskové skupiny: (č x š x ž;). U „*býk a byt*“ často také chybují v dodržování přízvuku a kvantity hlásek. Učitel použije logopedické obrázky mluvidel nebo udělá nákres na tabuli a ukáže žákům, jak a kde se obtížné hlásky v ústech tvoří. Problematická slova zkusí říkat všichni společně nahlas.

Ve třech skupinách žáci nakreslí byt a jeho vybavení. Učitel se ptá: *Jaký je váš byt?, Jaký je v bytě nábytek?*“ Učitel píše slova na tabuli. Rozdá žákům tajenku (viz. příloha č. 7) a žáci v ní hledají názvy pěti místností. Poté si tajenku zkontrolují. Učitel se ptá: *„Jaké místnosti jsou v tajence?, Jaký nábytek může být v místnostech?, Může žít v bytě“* a ukazuje obrázky (viz. příloha č. 8), žáci odpovídají ANO/NE. *„Může žít v bytě býk?“* Učitel říká: *„Býk v bytě žít nemůže, ale my si přečteme hru a tam býk v bytě žil.“*

4.2. Gramatika – opakování vyjmenovaných slov

Žáci si vezmou papír a učitel jim vyměří jednu minutu na napsání co nejvíce vyjmenovaných slov po B, která znají. Po uplynutí doby čas stopne, žáci slova diktují a učitel je zapíše na tabuli. Pokud některá slova chybí, doplní je. Poté se pomocí pantomimy snaží vyjmenovaná slova předvést a žáci hádají, které slovo, z uvedených slov na tabuli, to je. Pokud nějaké slovo pantomimicky ztvárnit nelze, vysvětlí učitel slovo opisem, pomocí jiných slov. Poté žáky rozdělí do skupin podle barev jejich oblečení (tmavé, barevné, bílé). Žáci dostanou karty s vyjmenovanými slovy po B a musí k nim přiřadit správné významy (viz. příloha č. 9). Při kontrole cvičení se učitel zaměří na výslovnost jednotlivých slov. Napíše na tabuli slova:

(BÝT x BYT), (BÝT x BÍT), (NABÝT x NABÍT), (DOBÝT x DOBÍT)

Zvýrazní části, ve kterých se slova liší. Ptá se žáků: „*Jaký je mezi slovy rozdíl?*“ Snaží se význam slov demonstrovat pomocí gest a přečte dvojice slov, aby žáci slyšeli, jak se slova odlišují ve zvukové stránce. Upozorní na dodržování přízvuku a kvantity hlásek. Žáci přečtou dvojice slov sborově a potom jednotlivě. Učitel napíše na tabuli věty, ve kterých dvojice slov použije, aby žáci viděli, v jakém kontextu mohou tato slova očekávat.

4.3. Čtení s porozuměním

Teprve nyní žáci dostanou dramatický scénář. Uslyší jeho znění od učitele a teprve poté ho čtou střídavě žáci, tak jak je učitel vyvolává. Učitel pokládá kontrolní otázky, na které žáci odpovídají sborově ANO/NE: „*Žije býk v bytě?, Jaký je býk?*“ Každý žák poté dostane jeden lístek, na kterém je část textu ze scénáře (**rozstříhaný scénář**). Žáci se musí porozumět a zjistit, v jakém pořadí je jejich role a na základě toho utvoří řadu. Poté čtou text tak, jak vedle sebe stojí v řadě.

4.4. Příprava na jevištní zpracování scénáře, konkretizace scény

Učitel využije toho, že jsou žáci ve volném prostoru a sdělí jim svou představu o ztvárnění scény. Žáci se k jeho názoru mohou vyjádřit. Žáci mají neustále v rukách rozstříhaný text, a tudíž i určitou roli. Zkusí si tedy svou roli zahrát a přidávat improvizované pohyby, které ho k dané roli a scéně napadnou. Nejprve role přečte učitel, který se snaží demonstrovat rozčilené obyvatele a rozzlobeného býka. Užívá výrazná gesta a intonaci, čímž navozuje atmosféru a napomáhá žákům vžít se do rolí.

4.5. Charakteristika postav a volba rolí

Žáci se pokusí o charakteristiku postav. Společně čtou promluvy postav a učitel se ptá: „*Jaký je býk?*“ Žáci se v rolích střídají a učitel pozoruje, jaká role by byla pro žáky nejvhodnější. Následně učitel role rozdělí a žáci se k jeho rozhodnutí vyjadřují.

4.6. Finální rozvržení rolí a paměťová průprava, finální zkouška

Při finálním nácviku žáci říkají text z paměti (zvukovou shodou je zapamatování ulehčeno) a prochází si pohybovou průpravu. Učitel upozorňuje na případné nedostatky.

4.7. Prezentace

Učitel sleduje, jak žáci proměňují dramatický scénář v celistvý divadelní útvar.

4.8. Reflexe

Učitel analyzuje chyby a hodnotí práci jako celek. Chválí žáky a zmiňuje rozvoj řečových dovedností. Žáci celý proces a závěrečnou prezentaci také komentují.

DRAMATICKÝ SCÉNÁŘ 2⁶

Neobyčejný byt

Vypravěč:

„Byl jeden obyčejný byt.
V tom obyčejném bytě bydleli obyčejní obyvatelé.
Neobyčejné ale bylo, že v tom bytě zvíře žilo.
V bytě bydlel býk.“



BÝK:

„To jsem ale bystrý býk, že obývám tento byt.“



OBYVATEL1:

„Copak bydlí býk v bytě?“



OBYVATEL 2:

„Ne! To ví i malé dítě!“



OB. 1 + OB. 2:

„Musí jít pryč! Vezmeme si na něj bič.“



Vypravěč:

„Býk se zlobil.“



⁶ Obrázky byly čerpány z internetového zdroje. Dostupné z WWW: <<http://www.google.cz/images?hl=cs&gbv=2&tbn=isch&sa=1&q=pan%C3%A1%C4%8Dek+panenka&aq=5&aqi=g10&aql=&oq=pan%C3%A1%C4%8Dek>>



BÝK: „Nechte mi můj příbytek, jinak rozbiju vám nábytek.“



OBYVATEL 3: „Opusť příbytek! Musíš být venku, jsi přece dobytek.“



Vypravěč: „Býk se zlobil. Rozbil nábytek i bič a za chvíli byl pryč.“

O1, O2, O3: „Huráááááá! Býk opustil příbytek!“



O2: „No, jistě! V bytě přece nebydlí dobytek!“



Vypravěč: „To bylo v bytě slávy!
A býk? Odešel asi do Bydžova nebo do Přibyslavi.“



5. Průřez dramatického scénáře 3

5.1. Anotace

V kapitole 5 uvedu klíčové kompetence, očekávané výstupy, celkovou organizaci hry, průřezová témata a přehled gramatiky. V metodickém komentáři vypracuji návrhy, jak se scénářem pracovat. Konkrétní cvičení umístím do příloh a v samotném textu scénáře vytvořím obrázky, které poslouží jako orientační a translační prostředek.

5.2. Klíčové kompetence

Kompetence komunikativní

Žák-cizinec dokáže spolupracovat a komunikovat se skupinou. Je si vědom toho, že verbální a neverbální komunikace nemusí být vždy totožná. Komunikace mu umožňuje uplatnit své jazykové znalosti a komunikativní dovednosti.

Kompetence k učení

Žák-cizinec vstupuje do kurzu s motivací ke vzdělávání a je ochotný rozvíjet a zdokonalovat své řečové dovednosti. Užívá verbální i nonverbální produkci a je schopný sledovat své jazykové a komunikativní pokroky. V rámci interakce s okolím se pomocí nápodoby učí zvládat a vyrovnat se s kulturními odlišnostmi.

Kompetence k řešení problémů

Žák-cizinec dokáže pochopit pocity a názory ostatních žáků. Snaží se vyjádřit své názory a na základě svých zkušeností a dovedností umí hledat a navrhnout řešení problematické situace.

5.3. Očekávaný výstup

Rozvoj receptivních, produktivních a interaktivních řečových dovedností.

Žák-cizinec si je vědom gramatických pravidel, která jsou v textu uplatněna a je schopný opravit nedbalou výslovnost. Užitá gramatická pravidla jazyka dokáže využít v reálné komunikační situaci.

Sociální a kulturní rozvoj.

Žák-cizinec nemá problém navázat kontakt se skupinou. Umí vyjádřit svůj názor a je seznámen se základními sociokulturními aspekty života v ČR (základní společenské normy, základní společenské normy řečového chování, realie ČR).

Výchovný, psychologický a osobnostní rozvoj.

Žák si upevnil své postavení ve skupině a nabyt větší jistoty ve svém verbálním projevu. Částečně nebo úplně odboural předsudky k osobám jiné národnosti a zastává odpovídající postoj k druhému členu komunikační situace.

5.4. Organizace

- Cílová skupina: žáci mladšího a staršího školního věku.
- Prostorová organizace: školní třída.
- Řízení učební činnosti: frontální, skupinové.

5.5. Průřezová témata

- Barvy.
- Nakupování.
- Ovoce, zelenina.
- Charakterové vlastnosti.

5.6. Přehled gramatiky

- KONJUGACE VERBA „BÝT“
(„*Já jsem... . Jsi drzý. Tady to je.*“)
- VERBUM KOUPIT SI + AKUZATIV
(„*Koupím si brokolici, mrkev a cibuli.*“)
- TVOŘENÍ VĚT TÁZACÍCH
(„*Kdo jste vy? Přejete si ještě něco?*“)
- NEGACE
(„*Nejsem jako vy tak hezká.*“)
- ZDVOŘILOSTNÍ FRÁZE PŘI NAKUPOVÁNÍ
(„*Dobrý den.*“ → „*Dobrý den. Co si přejete?*“, „*Ještě něco?*“ → „*Ne, to je všechno.*“ → „*Děkuju a Na shledanou.*“)
- UŽITÍ VÁHOVÝCH A MĚROVÝCH JEDNOTEK
(„*Kilo mrkve a půl kila cibule.*“)
- TVRDÁ ADJEKTIVA
(„*krásný banán, zelená brokolice,*“)

6. Metodika

6.1. Příprava na práci s textem

Učitel žáky motivuje k nadcházející práci s textem. Rozvede s nimi rozhovor na téma ovoce a zelenina. Ptá se: „*Máš rád/a ovoce?, Máš rád/a zeleninu?, Je ovoce zdravé?, Je zelenina zdravá?, Jaké znáš ovoce?, Jakou znáš zeleninu?*“ Učitel slova zapíše na tabuli a ukazuje obrázkové karty (viz. příloha č. 10, 11) a ptá se: „*Co je na obrázku?, Je to ovoce nebo zelenina?*“ Rozdělí žáky na dvě skupiny. Ti, co mají raději ovoce, vytvoří jednu skupinu, a ti, co mají raději zeleninu, vytvoří druhou skupinu. Učitel musí mít dvě sady karet se zeleninou a ovocem. Položí karty obrázkem na stůl, k tomu dá karty s názvy jednotlivých druhů ovoce a zeleniny. Žáci musí do kartiček dopsat celé názvy ovoce a přiřadit je k obrázkům.

6.2. Poslech s porozuměním

Učitel žákům rozdá dramatický scénář. Text přečte nejprve jednou. Žáci sledují text a čtou si potichu s učitelem. Vnímají grafickou podobu slov a jejich znění. Po přečtení učitel rozdá cvičení na doplnění vynechaných slov (viz. příloha č. 12) a dramatický scénář žákům schová, aby do něj nemohli nahlížet. Přečte text po druhé. Žáci společně s poslechem doplňují. Po vypracování cvičení, učitel žáky střídavě vyvolává ke čtení jednotlivých „komiksových bublin“, do kterých žáci doplňovali text.

6.3. Čtení s porozuměním

Žáci si vezmou doposud schované texty s dramatickým scénářem. Učitel rozdělí role podle barev oblečení (banán = žluté tričko, brokolice = zelené tričko). Vypravěčem může být ten žák, který se k této roli přihlásí jako první. Role se prostřídávají. Žáci čtou promluvy a učitel kontroluje správnost textu a výslovnosti. Poté ověřuje porozumění textu kontrolními otázkami: „*Jaký je banán?*“, „*S kým banán mluví?*“

6.4. Procvičování gramatiky

Učitel se nejprve zaměří na konjugaci sloves „být“ a „koupit“. Použije karty s osobními zájmeny (viz. příloha č. 5), vytvoří jednu vzorovou větu a nechá pokračovat žáky. Učitel vždy ukáže kartu s osobním zájmenem, řekne sloveso: být/koupit, žák vytvoří správný tvar. Žáci později tvoří jednoduché věty. Poté učitel napíše na tabuli sloveso koupit a zeptá se: „*Co můžu koupit?*“ Zapisuje ke slovesu slova, která říkají žáci: **KOUPIT** → banán**o**, sešit**o**

→ brokolice**i**, cibul**i**, zelenin**u**

→ auto**o**

Učitel se ptá: „*Jaký pád je u slovesa koupit?*“. Ukazuje slova a koncovky na tabuli. Zopakuje pravidla pro tvorbu akuzativu u maskulina, feminina a neutra a odkáže žáky na tabulku s přehledem gramatiky (viz. příloha č. 13). Tabulky se žáky prochází a opakuje pravidla tvoření.

**OSOBNÍ ZÁJMENO + INFINITIV VERBA + SUBSTANTIVUM
V NOMINATIVU**

→ žák tvoří věty v přítomnosti podle vzorce:

**OSOBNÍ ZÁJMENO + VERBUM FINITUM + SUBSTANTIVUM
V AKUZATIVU**

Příklad: JÁ + MÝT + OKURKA → **JÁ** MYJU OKURKU.

Učitel vypíše na tabuli substantiva a verba a žáci je podle vzorce užijí ve větách.

SUBSTANTIVA

salát
citrón
hruška
cibule
jablko
rajče

VERBA

dostat
brát
malovat
mít
jíst
krájet

Učitel rozdá cvičení a tabulku na tvorbu akuzativu (viz. příloha č. 13), žáci doplňují správný tvar. Cvičení si společně zkontrolují. Učitel vždy řekne substantivum z tabulky v nominativu, vyvolá žáka, který řekne dané substantivum v akuzativu.

Žáci si vezmou dramatický scénář a čtou ho ještě jednou. Učitel chce, aby podtrhli otázky, které se v textu vyskytují. Nechá žáky spočítat otázky, které se v textu objevují a chce slyšet správné číslo. Otázky žáci čtou. Učitel se ptá: „*Jak tvoříme otázky?*“ Napíše na tabuli vzorec a rozdá cvičení (viz. příloha č. 14). Po samostatném doplnění cvičení společně kontrolují. Žák přečte otázku ze cvičení, vyvolá jiného žáka, který mu na jeho otázku odpoví tak, jak si doplnil do cvičení. Poté učitel opět použije obrázkové karty s ovocem a zeleninou (viz. příloha č. 10, 11) a ptá se: „*Jakou barvu má banán?, Jakou barvu má brokolice?, Je cibule kulatá?*“ Učitel žáky vyzve, aby napsali 5 vět o ovoci nebo zelenině. (*Mám ráda ovoce. Ovoce je sladké. Ovoce je zdravé. Ovoce jím každý den. Mám ráda jahody a jablko.*)

Učitel napíše na tabuli:

MALÁ

VELKÁ

KULATÁ

ZELENÁ

HNĚDÁ

ŽLUTÁ

MALÝ

VELKÝ

KULATÝ

ZELENÝ

HNĚDÝ

ŽLUTÝ

MALÉ

VELKÉ

KULATÉ

ZELENÉ

HNĚDÉ

ŽLUTÉ

BANÁN	CIBULE	BROKOLICE	ČESNEK	RAJČE	HRUŠKA	TŘEŠEŇ
-------	--------	-----------	--------	-------	--------	--------

Ukáže na zvýrazněné koncovky a zeptá se, proč je v jednom sloupci Á, Ý, É. Dovede žáky k uvědomění si rodu jednotlivých slov. Učitel řekne slovo z řady a zeptá se: „*Je třešeň rod mužský, ženský nebo střední? Jaká je třešeň?*“ Žáci si zapisují do sešitu spojení typu: „*Třešeň je malá a červená, banán je žlutý, jablko je kulaté.*“

6.5. Příprava na jevištní zpracování scénáře, konkretizace scény

Učitel po dobu nácviku žáky sleduje a odhaduje, která role by žákům odpovídala. Sdělí žákům svou představu o ztvárnění scény. Žáci se k jeho názoru mohou vyjádřit.

6.6. Charakteristika postav a volba rolí

Učitel předvede charakteristiku postavy. Vybere si postavu ze scénáře, použije obrázek (viz. příloha č. 10, 11) a řekne: „*Banán je pyšný.*“ Zahraje roli tak, jak by zněla a vypadala v reálné situaci. Žáci vytváří podobné charakteristiky.

6.7. Finální rozvržení rolí a paměťová průprava

Žáci si nejprve vyberou role dobrovolně, učitel poté navrhne změny v obsazení. Po zkouškách s obsazenými rolemi se učitel rozhodne, zda role ještě naposledy nepřeobsadí. Je vhodné vsadit do obtížnější role žáka, který je na nižší jazykové úrovni, protože je tak motivován k větší aktivitě a jeho jazykové pokroky jsou výraznější.

6.8. Finální zkouška a prezentace

Při finálním nácviku žáci říkají text z paměti (zvukovou shodou je zapamatování ulehčeno) a prochází si pohybovou průpravu. Učitel sleduje realizaci.

6.9. Reflexe

Učitel analyzuje chyby dosavadní práce a zhodnotí práci jako celek. Chválí výkony žáků a zmiňuje rozvoj jejich řečových dovedností.. Předá slovo žákům, kteří celý proces a závěrečnou prezentaci také okomentují.

DRAMATICKÝ SCÉNÁŘ 3⁷

Pyšný banán

Banán: „Já jsem krásný banán,
žlutou barvu já mám.
Kdo jste vy? Zelená hlavatice a malá hnědá koule?“



Brokolice: „Dovolte! Já nejsem hlavatice, ale brokolice.“



Cibule: „A já nejsem koule, ale cibule.

Nejsem jako vy tak hezká,
ale v kuchyni mi každý tleská.“



Banán: „Jsi stejně ošklivá jako mrkev.“



Mrkev: „Já nejsem asi pohledná,
ale chutnám každému, kdo mě zná.“



Cibule: „Jsi drzý, banáne,
nás si lidi koupí, ale tebe NE!“



Cibule: „Ty jsi hezké ovoce, vitamíny taky máš,
ale v obchodě pořád zůstáváš.“

Banán: „Mě si dnes koupí, vás ne.“



Paní: „Dobrý den.“



Prodavač: „Dobrý den. Co si přejete?“



⁷ Obrázky byly čerpány z internetového zdroje. Dostupné z WWW: <<http://www.google.cz/images?q=brokolice+banán+cibule+mrkev=20&ndsp=20>>

Paní: „Koupím si jednu brokolici, kilo mrkve a půl kila cibule.“



Prodavač: „Ano jistě. Prosím, tady to je. Přejete si ještě něco?“



Paní: „Ne, to je všechno.“



Prodavač: „Ano, tak to je 54 korun, prosím.“



Paní: „Prosím, tady to je.“



Prodavač: „Děkuju. Na shledanou.“



Paní: „Na shledanou.“



Vypravěč: „Banán zůstal v obchodě sám a protože si ho nikdo nechtěl koupit, musel ho prodavač vyhodit.“

Závěrečná reflexe

Dramatické scénáře jsem využila v kurzu češtiny pro malé cizince, který byl otevřen při 2. ZŠ v Kolíně. Kurz navštěvovalo 12 žáků různých národností (Vietnam, Mongolsko, Polsko, Slovensko, Bulharsko), ve věku v rozmezí 10-14 let, které odpovídali navzájem odlišným jazykovým úrovním. Nevyváženost skupiny, intelektuální potřeby (zvědavost), sociální potřeby (být součástí skupiny) a tělesné potřeby žáků mě přiměly k využití dramatické metody ve výuce.

Témata dramatických scénářů jsem volila podle jazykových jevů, které dětem působily největší obtíže. Zpočátku jsem výuku soustředila na výslovnost jednotlivých hlásek a hláskových skupin, která byla procvičována pomocí fonetických cvičení, říkanek a hlasitého čtení. Tímto jsem již předznamenávala dramatické texty, které jsou rovněž založeny na zvukové shodě. Velmi problematická byla pro žáky-cizince vyjmenovaná slova, která jsou ve škole vyžadována. Žák se přehled slov naučí, ale nedokáže si je odůvodnit, nezná jejich význam. Na základě těchto a jiných problematických oblastí jsem vytvořila dramatické scénáře, které se vztahují konkrétně k vyjmenovaným slovům (drama: Neobyčejný byt) a scénáře, které jsou zaměřeny na žákům známé lexikum a k tématu se vztahující gramatiku.

Pozitivem dramatické hry je nutnost vzájemného vnímání se. V rámci nácviku jsem upozorňovala na nedbalou výslovnost žáků a již po několikátém nácviku jsem mohla potvrdit, že žáci své chyby skutečně eliminovali. Patrné bylo i odbourávání počátečního studu, který některé žáky výrazně ovlivňoval. Žáci si začínali být ve svém projevu jistější a snažili se vcítit do role. Konkrétní jazykový jev, na který byl dramatický scénář zaměřen, si žáci snadněji zapamatovali, protože danou situaci, a v ní neustále opakovaná slova, zakusili, což jim usnadnilo zapamatovatelnost rychleji, než při klasickém frontálním způsobu výuky, při kterém by text jen četli a slyšeli.

Využití dramatu ve výuce žáci přivítali nejen kvůli prostoru, který jim je ve hře poskytován, ale i proto, že se neustále učí, aniž by si toho byli vědomi.

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala problematikou dramatické hry a jejím využitím ve výuce češtiny pro žáky-cizince. V rámci praktické realizace dramatu ve výuce češtiny žáků-cizinců mladšího a staršího školního věku jsem pozorovala, zda je dramatická hra vhodnou výukovou metodou. Dramatické scénáře, které jsem v praktické části vytvořila, jsou určeny žákům-cizincům mladšího a staršího školního věku, a proto jsem v teoretické části popsala obecné rysy cílové skupiny z hlediska kognitivní psychologie Jeana Piageta. V souvislosti s psychologickými aspekty žáka jsem rovněž uvedla kapitoly, ve kterých jsem nastínila problematiku žákovy socializace. Dále jsem se zabývala otázkou integrace cizinců do české společnosti a na základě prostudované literatury a osobních zkušeností jsem vyjmenovala problematické faktory, které se mohou objevit při integraci žáka-cizince do českého vzdělávacího procesu. Do své práce jsem začlenila i kapitoly týkající se motivace a hry, protože se jedná o důležité prvky, které by ve výuce žáků-cizinců neměly být opomíjeny. Na tato témata jsem již navázala kapitolou o dramatické hře, uvedla její obecné rysy, postupy při konkretizaci dramatického scénáře a podmínky, které naplňuje a stává se jimi vhodnou výukovou metodou.

V praktické části jsem vytvořila dramatické scénáře, které jsou vhodné pro využití v kurzech žáků-cizinců mladšího a staršího školního věku. Témata jednotlivých dramat jsem vybírala s ohledem na intelektuální, sociální a tělesné potřeby žáků. Volila jsem známé lexikum a aplikovala gramatiku, kterou žáci potřebovali procvičovat či doplnit. V textu scénáře jsem vytvořila obrázky, které žákům posloužily jako orientační a translační prostředek. Ke scénářům jsem také vypracovala přehledy, které zahrnují anotaci dramatické hry, klíčové kompetence, očekávané výstupy, průřezová témata a přehled vybrané gramatiky. K jednotlivým scénářům jsem sestavila metodické komentáře, ve kterých jsem navrhla postup, jak se scénáři pracovat. Metodické komentáře jsem rozčlenila podle jednotlivých řečových dovedností a vypracovala k nim obrázkové karty, širokou škálu cvičení a gramatické a substituční tabulky, které jsem umístila do příloh.

Práce s malými cizinci nejen obohatila mé dosavadní zkušenosti, ale současně rozšířila mé obzory v daném oboru.

Použitá literatura

- BRODECKÁ, L. *Děti hrají divadlo*. Brno: MC, 2003. 140 s. ISBN 80-239-3090-7.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997. 383 s. ISBN 80-7178-063-4.
- HÁDKOVÁ, M.; BALOWSKA, G. Čeština pro děti-cizince podle Společného evropského referenčního rámce? In *Písemné zkoušky z cizího jazyka a společný evropský referenční rámec*. Praha: ÚJOP UK, 2007. s. 57-63. ISBN 978-83-60730-08-9.
- HRDLÍČKA, M. *Cizí jazyk čeština*. Praha: ISV, 2002. 150 s. ISBN 80-85866-98-6.
- KESTŘÁNKOVÁ, M. Některé metody ve výuce češtiny jako cizího jazyka s využitím dramatu. In *Sborník AUČCJ 2006-2007*. Praha: Akropolis, s. r. o., 2007. s. 95-100. ISBN 978-80-86903-58-3.
- KUBÁLEK, V. *Dětský přednes a rozvoj kulturních aktivit dítěte*. Praha: Albatros, 1983. 146 s.
- MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha: AMU, 2007. 223 s. ISBN 978-80-7331-089-9.
- MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- PIAGET, J; INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. překl. Eva Vyskočilová. Praha: SPN, 1970. 143 s.
- PODRÁPSKÁ, K. *Kapitoly z lingvodidaktiky německého jazyka*. Liberec: Technická univerzita, 2008. 115 s. ISBN 978-80-7372-293-7.
- PRŮCHA, J. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada, 2010. 199 s. ISBN 978-80-247-3069-1.
- ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1989. 435 s. ISBN 80-7038-078-0.
- VALENTA, J. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. Praha: ISV, 2001. 200 s. ISBN 80-85866-06-4.
- VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008. 351 s. ISBN 978-80-247-1865-1.
- WAY, B. *Výchova dramatickou improvizací*. Praha: ISV, 1996. 218 s. ISBN 80-85866-16-1.

Sekundární literatura

CVEJNOVÁ, J. *Česky, prosím!* Praha: Karolinum, 2008. 219 s. ISBN 978-80-246-1577-6.

NEKOVÁŘOVÁ, A. *Čeština pro život*. Praha: Akropolis, 2008. 255 s. ISBN 978-80-86903-80-4.

Internetové zdroje

ŠINDELÁŘOVÁ, J. *Čeština jako cizí jazyk dle SERR*. [online] 2010. [cit. 2011-02-20]. Dostupné z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8143/cestina-jako-cizi-jazyk-dle-serr.html/>>.

Ministerstvo vnitra české republiky. [online]. Praha [cit. 2011-01-28] Dostupné z WWW: <<http://www.mvcr.cz/clanek/terminologicky-slovník.asp>>.

Obrázky. [online] [cit. 2011-02-20] Dostupné z WWW: <<http://www.google.cz/imghp?hl=cs&tab=wi>>

Seznam příloh

Příloha č. 1: Vymezení základní terminologie

Příloha č. 2: Obrázkové karty ke scénáři 1

Příloha č. 3: Multiple choice ke scénáři 1

Příloha č. 4: Doplnovací cvičení ke scénáři 1

Příloha č. 5: Karty s osobními zájmeny ke scénáři 1

Příloha č. 6: Doplnovací cvičení ke scénáři 1

Příloha č. 7: Tajenka ke scénáři 2

Příloha č. 8: Obrázkové karty ke scénáři 2

Příloha č. 9: Karty s vyjmenovanými slovy ke scénáři 2

Příloha č. 10: Obrázkové karty s popisky ke scénáři 3

Příloha č. 11: Obrázkové karty s popisky ke scénáři 3

Příloha č. 12: Doplnovací komiks ke scénáři 3

Příloha č. 13: Přehled gramatiky, substituční tabulka ke scénáři 3

Příloha č. 14: Cvičení na tvorbu otázek ke scénáři 3

Příloha č. 15: Ukázka rekvizit ve zmenšeném formátu

Přílohy

Příloha č. 1:

Vymezení základní terminologie⁸

Cizinec

Pojmem cizinec se označuje každá fyzická osoba, která není občanem České republiky.

Migrace

Pojmem migrace označujeme změnu trvalého bydliště za hranice určité administrativní jednotky, nejčastěji obce, nebo změnu obvyklého pobytu za hranice státu.

Imigrant

Imigrantem je osoba, která přichází do země za účelem dlouhodobějšího pobytu.

Integrace cizinců

Integrace cizinců je proces postupného začleňování imigrantů do struktur a vazeb společnosti domácího obyvatelstva.

Žák-cizinec

Žák-cizinec jako označení pro dítě, jehož rodiče nejsou občany České republiky a jehož mateřským jazykem není čeština. Pojem nerozlišuje mezi cizinci právě přicestovalými a trvale usazenými.

Učitel

Základní činitel vzdělávacího procesu. Jedná se o označení profese, proto se pojem „učitel“ užívá jak pro ženu-učitelku, tak pro muže-učitele.

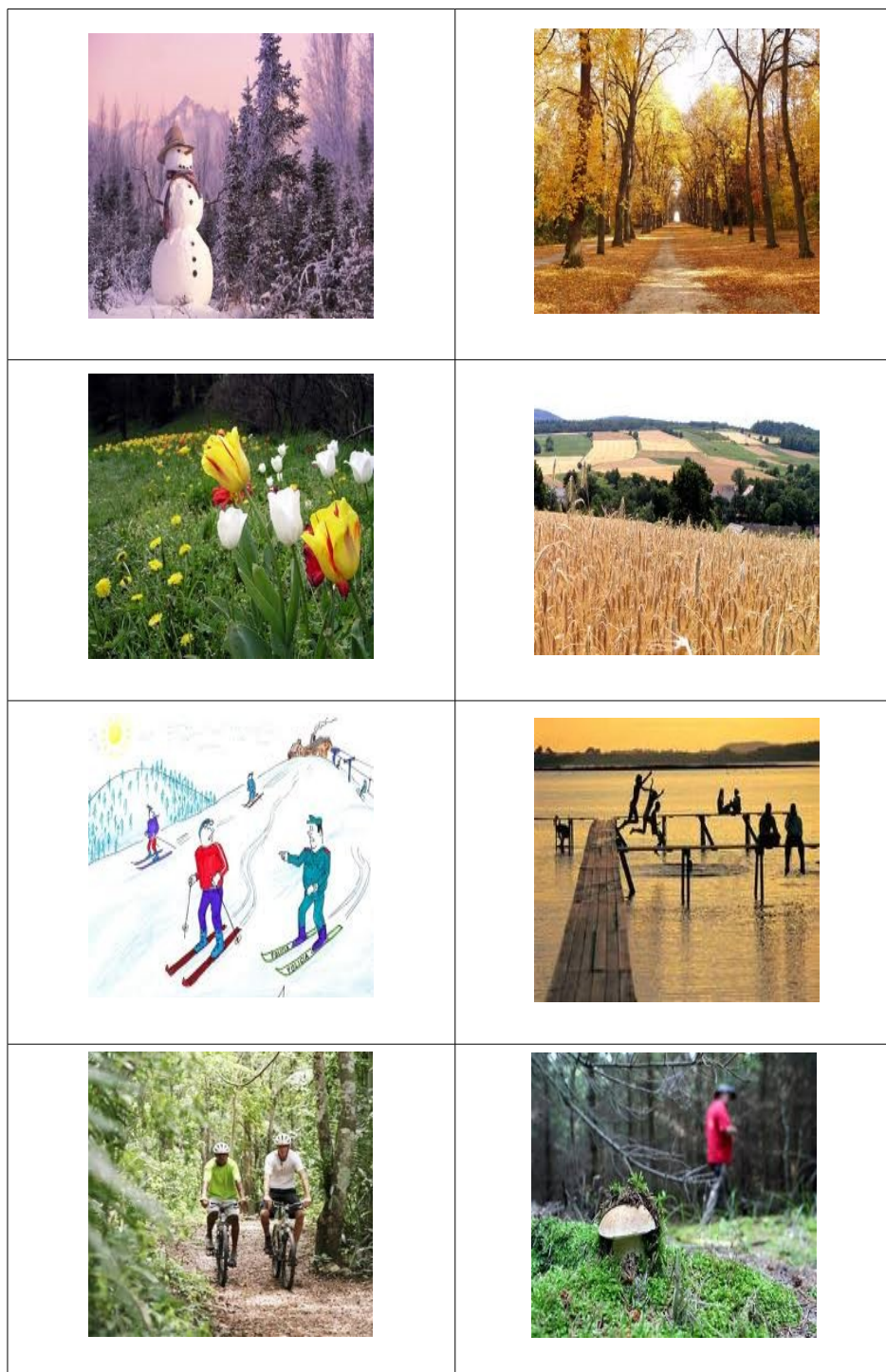
Čeština pro cizince

Jedná se o praktickou výuku češtiny pro osoby, jejichž mateřským jazykem není čeština.

⁸ Dostupné z WWW: <<http://www.mvcr.cz/clanek/terminologicky-slovník.asp>>.

Příloha č. 2:⁹

Obrázkové karty ke scénáři 1



Vzorové otázky: Co je na obrázku?/ Co dělají lidi na obrázku?
Co děláš na jaře/ v létě/ na podzim/ v zimě?

⁹ Obrázky byly čerpány z internetového zdroje. Dostupné z WWW: <<http://www.google.cz/images?hl=cs&tbm=isch&sa=1&q=l%C3%A9to&aq=f&aqi=g10&aql=&oq=>>>

Příloha č. 3:

Multiple choice ke scénáři 1

Vyber 1 správnou odpověď

1)

- a) Březen nikdo nemá rád.
- b) Červen nikdo nemá rád.
- c) Listopad si myslí, že ho nikdo nemá rád.

2)

- a) V listopadu padá sníh.
- b) V listopadu padá sníh.
- c) V listopadu padá déšť.

3)

- a) Šestý měsíc se jmenuje srpen.
- b) Šestý měsíc se jmenuje červen.
- c) Šestý měsíc se jmenuje červenec.

4)

- a) Březen, Duben a Květen přináší jaro.
- b) Březen, Duben a Květen přináší zimu.
- c) Březen, Duben a Květen přináší podzim.

5)

- a) Leden a únor jsou letní měsíce.
- b) Leden a únor jsou jarní měsíce.
- c) Leden a únor jsou zimní měsíce.

6)

- a) Listopad má číslo 10.
- b) Listopad má číslo 11.
- c) Listopad má číslo 12.

Příloha č. 4:

Doplňovací cvičení ke scénáři 1

Doplň slova

Smutný listopad



1) „Dobrý den, já jsem jedenáctý měsíc a jmenuju se -----.“

2) „Ahoj! Já jsem šestý měsíc a jmenuju se -----.“

3) „Já jsem sedmý měsíc a jmenuju se -----.“



4) „Já jsem taky letní měsíc, jsem osmý a jmenuju se -----.“

5) „Já se jmenuju Září a to je -----.“

My jsme podzimní měsíce.“



6) „Ano, já jsem dvanáctý a jmenuju se -----.“

7) „A já jsem první měsíc, mé jméno je -----.“



8) „A já jsem druhý, jmenuju se -----.“

9) „A co já? Já jsem jen -----, mě nikdo nemá rád.“



Příloha č. 5:

Karty s osobními zájmeny ke scénáři 1

<p>JÁ</p> 	  <p>TY</p>
 <p>ON</p>	 <p>ONA</p>
 <p>ONO</p>	  <p>MY</p>
   <p>VY</p>	  <p>ONI</p> 

Příloha č. 6:¹⁰

Doplňovací cvičení ke scénáři 1

Doplň podle karty

Tenisový klub PRAHA

Eva Urbanová - studentka
Narozená 17. 2. 1985 v Praze
Mánesova 15, 296 20, Praha 2
Tel.: 777 152 154
E-mail: eurbanova@volny.cz
Platnost do: 25. 9. 2012

PRŮKAZ – TENISOVÝ KLUB

JMÉNO	
PŘÍJMENÍ	
BYDLIŠTĚ (ULICE, MĚSTO)	
ZAMĚSTNÁNÍ/PRÁCE	
TELEFON	
E-MAIL	
DATUM NAROZENÍ	
MÍSTO NAROZENÍ (KDE)	
PLATNOST DO (DATUM, ROK)	

Příloha č. 7:¹¹

Tajenka ke scénáři 2

Najdi 5 místností

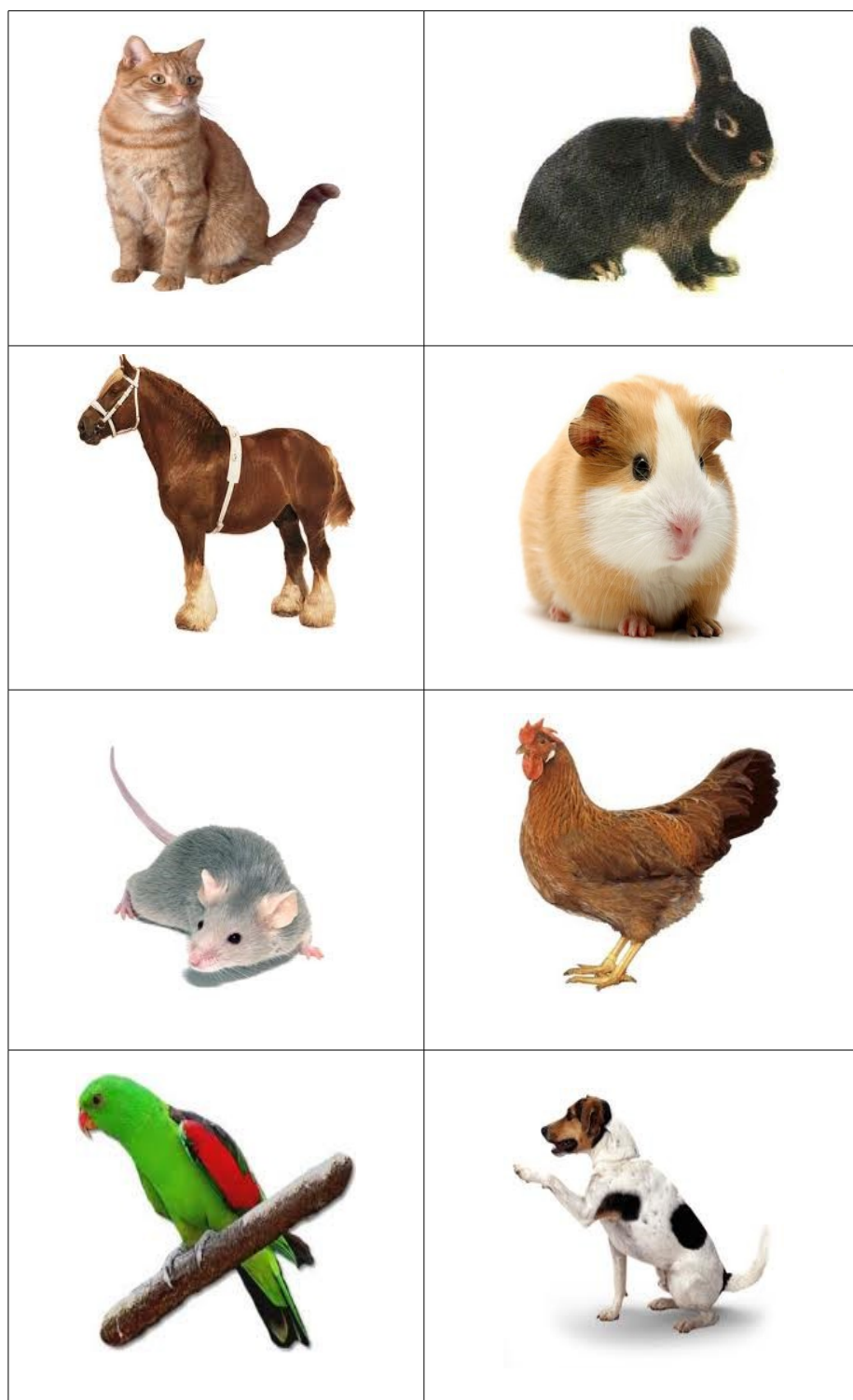
L	A	M	L	I	P	N	T	R	Y	A	U	F	S	B	N
O	E	Č	E	R	K	E	N	M	P	M	I	V	S	L	P
Ž	K	S	P	O	U	L	J	D	O	Č	A	C	V	S	T
N	L	V	U	O	C	J	K	R	J	Í	D	E	L	N	A
I	V	D	T	R	H	Ž	O	V	Z	R	O	T	C	D	N
C	H	G	R	Ř	Y	O	J	K	V	N	V	R	I	G	Ě
E	U	H	W	Š	N	T	J	K	O	Á	Á	S	U	Y	D
D	M	J	Y	Ě	Ě	B	K	O	U	P	E	L	N	A	J

¹⁰ CVEJNOVÁ, J. *Česky, prosím!*, s. 81.

¹¹ CVEJNOVÁ, J. *Česky, prosím!*, s. 126

Příloha č. 8:¹²

Obrázkové karty ke scénáři 2



¹² Obrázky byly čerpány z internetového zdroje. Dostupné z WWW: <<http://www.google.cz/images?hl=cs&tbm=isch&sa=1&q=mor%C4%8De&aq=f&aqi=g10&aql=&oq=>>

Příloha č. 9:

Karty s vyjmenovanými slovy ke scénáři 2

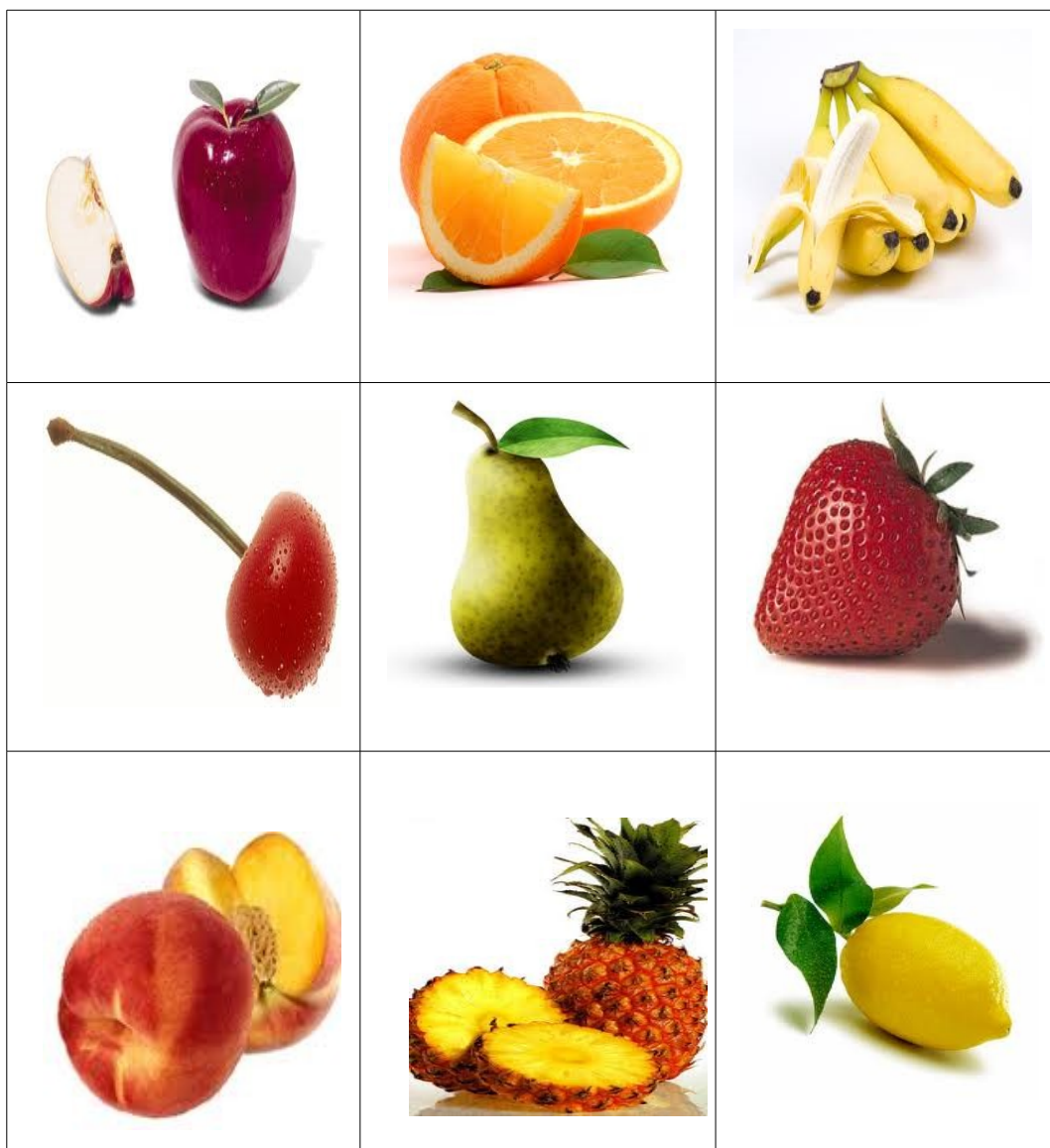
Přiřaď slova k významům. Jak mají být vyjmenovaná slova vedle sebe?

BÝT	BYDLET	OBYVATEL
BYT	BYLINA	NÁBYTEK
BÝK	KOBYLA	PŘÍBYTEK
OBYČEJ	ZBYNĚK	DOBYTEK
BYSTRÝ	BYDŽOV	PŘIBYSLAV

- 1) ZVYK =
- 2) EXISTOVAT =
- 3) BYT, OBYDLÍ =
- 4) JMÉNO PRO MUŽE =
- 5) LÉČIVÁ ROSTLINA
- 6) ZVÍŘATA (PRASE, KOZA) =
- 7) KŮŇ X ... (MATKA HŘÍBĚTE) =
- 8) VELKÉ (nebezpečné) ZVÍŘE
- 9) TEN, KDO BYDLÍ V DOMĚ JE JEHO
- 10) ČLOVĚK MÁ DŮM, ON MUSÍ NĚKDE
- 11) ČLOVĚK, KTERÝ RYCHLE REAGUJE JE
- 12) PŘEDMĚTY PRO ZAŘÍZENÍ BYTU SE JMENUJÍ
- 13) MĚSTA ČR, KTERÁ ZAČÍNAJÍ NA PÍSMENO P a B
- 14) MÍSTNOSTI V DOMĚ, VE KTERÉM BYDLÍME SE JMENUJÍ

Příloha č. 10:¹³

Obrázkové karty s popisky ke scénáři 3

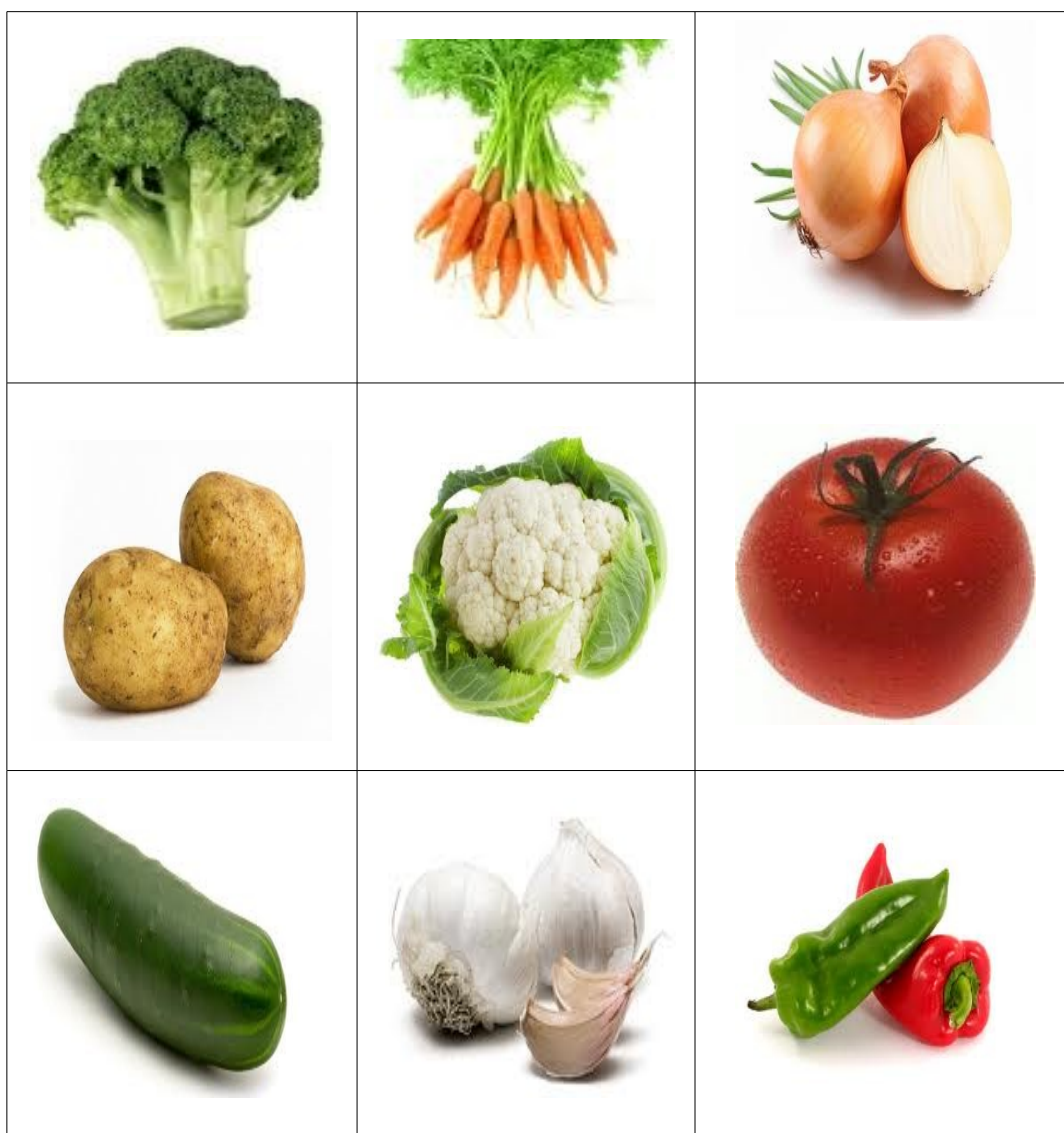


BAN – –	HRU – – –	JA – – KO
– – – RÓN	BROS – – –	TŘE – – Ň
A – – NA –	JA – – DA	– – MERANČ

¹³ Obrázky byly čerpány z internetového zdroje. Dostupné z WWW: <<http://www.google.cz/images?hl=cs&tbm=isch&sa=1&q=ovoce&aq=f&aqi=g10&aql=&oq=>>>

Příloha č. 11.¹⁴

Obrázkové karty s popisky ke scénáři 3



OKURKA	ČESNEK	PAPRIKA
BRAMBORA	KVĚTÁK	RAJČE
BROKOLICE	MRKEV	CIBULE

¹⁴ Obrázky byly čerpány z internetového zdroje. Dostupné z WWW: <<http://www.google.cz/images?hl=cs&tbm=isch&sa=1&q=zelenina&aq=f&aqi=g9&aql=&oq=>>>

Příloha č. 12:

Doplňovací komiks ke scénáři 3



Já jsem
..., barvu já
mám.



Já nejsem
....., ale
.....



Já nejsem, ale
..... Nejsem jako vy tak
....., ale v kuchyni mi
každý tleská.



Nejsem asi, ale
chutnám každému, kdo mě
zná.

Příloha č. 13:

Přehled gramatiky, cvičení ke scénáři 3

Akuzativ singuláru¹⁵

Maskulinum životné	Femininum: -a	Neutrum: -o
<i>To je profesor, student. Vidím profesora, studenta.</i>	<i>To je profesorka, studentka. Vidím profesorku, studentku.</i>	<i>To je auto. Vidím auto.</i>
Maskulinum: -j, -c, -ž, -š, -ř, -č, -tel	Femininum: -e/-ě	Neutrum: -e/-ě
<i>To je Matěj, Vincenc, Ambrož, Tomáš, Řehoř, prodavač, přítel. Vidím Matěje, Vincence, Ambrože, Tomáše, Řehoře, prodavače, přítele.</i>	<i>To je restaurace, přítelkyně. Vidím restauraci, přítelkyni.</i>	<i>To je moře, letiště. Vidím moře, letiště.</i>
Maskulinum neživotné	Femininum: -konsonant	Neutrum: -í
<i>To je hrad, pokoj. Vidím hrad, pokoj.</i>	<i>To je tramvaj, místnost. Vidím tramvaj, místnost.</i>	<i>To je náměstí. Vidím náměstí.</i>

Životná maskulina končící měkkou souhláskou mají v akuzativu zakončení na -e.

Nominativ maskulin živ.	Akuzativ maskulin živ.
pán n	pán a
kadeřník k	kadeřník a
kamarád d	kamarád a

Životná maskulina končící tvrdou souhláskou mají v akuzativu zakončení na -a.

Nominativ maskulin živ.	Akuzativ maskulin živ.
učitel l	učitel e
kuchař ř	kuchař e
muž ž	muž e

¹⁵ CVEJNOVÁ, J. *Česky, prosím!*, s. 190.

U neživotných maskulin je nominativ shodný s akuzativem.

Nominativ maskulin než.	Akuzativ maskulin než.
stroj	stroj
hrad	hrad
sešit	sešit

Feminina zakončená v nominativu na A, mají v akuzativu zakončení na U

= A → U

Feminina zakončená v nominativu na E, mají v akuzativu zakončení na I

= E → I

Feminina zakončená v nominativu na souhlásku, se v akuzativu nemění

= žádná změna

Nominativ feminin	Akuzativ feminin
žen a	žen u
židl e	židl i
mrkev v	mrkev v

Neutra mají v nominativu stejný tvar jako v akuzativu.

Nominativ neutra	Akuzativ neutra
auto o	auto o
moř e	moř e
nádraží í	nádraží í

Vytvořte větu a tvar substantiva v akuzativu

Př.: Já – koupit – jablko. → Já kupuju jablko.

- 1) Ty - mýt - okurka. →
- 2) Ona - malovat - hruška. →
- 3) Já - mít - mrkev. →
- 4) My - chtít - koupit - banán. →
- 5) Oni - jíst - paprika a salát. →

Tvořte akuzativ

NOMINATIV	AKUZATIV
prodavač	
zákazník	
sešit	
nůž	
kočka	KOČK <u>U</u>
lavice	
láhev	
maso	
rajče	

Příloha č. 14:

Cvičení na tvorbu otázek ke scénáři 3

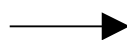
MÁM SE DOBŘE. → JAK SE MÁŠ?

DNES VAŘÍM OBĚD. → CO DNES VAŘÍŠ?

JMENUJU SE EVA. → JAK SE JMENUJEŠ?

Vytvořte otázky na dané odpovědi.

VZOR: Banán je pyšný.



Jaký je banán?

1) Banán je drzý.

→ Jaký ?



2) Banán má žlutou barvu.

→ Jakou ?

3) Já se jmenuju brokolice.

→ Jak ?



4) Já nejsem koule, ale cibule.

→ Vy hnědá ?



5) Chtěla bych jednu brokolici.

→ Co ?



6) Mrkev stojí 18 korun.

→ Kolik ?

Příloha č. 15:

Ukázka rekvizit ve zmenšeném formátu

Žáci si mohou vytvořit masky, které se gumičkou připevní k obličejí. Žáci tak mají volné ruce a mohou gestikulovat. Vytvářením masek žáci zároveň rozvíjí své výtvarné umění a kreativitu.

